



10

BOLETÍN
IBEROAMERICANO
DE TEATRO

**PARA LA INFANCIA
Y LA JUVENTUD**

assitej españa

2014

10/2014

BOLETÍN
IBEROAMERICANO
DE TEATRO

**PARA LA INFANCIA
Y LA JUVENTUD**

assitej españa

**BOLETÍN IBEROAMERICANO DE TEATRO
PARA LA INFANCIA Y LA JUVENTUD**

NÚMERO 10 / 2014

ASSITEJ España
Tel. 913551412
assitejespana@assitej.net
www.assitej.net

Edición: ASSITEJ España
Asociación de Teatro para la Infancia y la Juventud
Coordinación de publicaciones: Juan López Berzal
Diseño gráfico: Borja Ramos
Impresión: Aventura Gráfica, SL
Depósito Legal: GU-163-2015
ISSN: 0210-9182

El Boletín Iberoamericano
es independiente en su línea de
pensamiento y no acepta necesariamente
como suyas las ideas vertidas en
los artículos firmados.

ÍNDICE

Nota del editor 09

IV JORNADAS INTERNACIONALES DE ESTUDIO SOBRE LAS ARTES ESCÉNICAS Y LA INFANCIA

Presentación 13

Conferenciantes y participantes 17

CONFERENCIAS

*Conferencia inaugural: Una mirada internacional
a las artes escénicas y la educación (Theatre and
Education—An international perspective)* 27
YVETTE HARDIE

Una casa no se construye por el tejado. Los niños necesitan teatro	57
VALERIA FRABETTI	

MESAS REDONDAS

MESA 1. Instituciones de Educación y Cultura. Marco institucional entre las Artes Escénicas, la Cultura y la Educación para la Infancia y la Juventud	67
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

MESA 2. Experiencias de colaboración entre las Artes Escénicas y la Educación. ¿Cómo se articula la relación entre artistas, educadores y gestores?	68
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

¿Cómo se articula la relación entre artistas, educadores y gestores?	69
LOLA LARA	

El artista en el mundo educativo	83
PURY ESTALAYO	

ROCE	95
ASSUMPCIÓ MALAGARRIGA	

GECA	103
ENRIQUE GÁMEZ ORTEGA	

El arte de educar	113
ANABEL RUEDA	

MESA 3. Programas de formación de público infantil y juvenil. ¿Qué hemos aprendido de lo construido en común hasta ahora y cómo continuar? 121

Compañía ACTA 122
AGNES DESFOSES

Programa *Anem al Teatre*. Diputación de Barcelona 137
MAITE SERRAT

¿Qué hemos aprendido de lo construido en común hasta ahora y cómo continuar? 145
CONCHA VILLARRUBIA DEL VALLE

COMUNICACIONES

La formación artística en los profesionales de la educación infantil 157
CARMEN GARCÍA VELASCO

Mejorar divirtiendo: el papel de los clásicos en la formación del público infantil y juvenil 165
ESTHER FERNÁNDEZ

Nuestra unión artística mira hacia la infancia 177
OMAR MEZA

Principios fundamentales de la teoría y la praxis del aprendizaje musical de Edwin Gordon 183
TOTO FABRIS

La peculiar crítica del teatro infantil.	189
Aproximación a una sistemática del género	
ANDRÉS MOLINARI	

PROYECTOS

Gabinete Pedagógico de las Artes Escénicas	201
de Andalucía—GPAEA. Fundamentos,	
objetivos y grados de viabilidad	
FRANCISCO J. CORPAS RIVERA	

Cantania 1989–2014 / Cantania en Sevilla:	229
2012–2014. Proyecto de cantata participativa	
para escolares de primaria	
PASIÓN BENÍTEZ LEÓN	

CONCLUSIONES

Conclusiones	237
NICOLÁS MORCILLO DELGADO	

Comentarios	245
JOSÉ ROIG CALATAYUD	

Programa de las Jornadas	247
---------------------------------	-----

Agradecimientos	251
------------------------	-----

NOTA DEL EDITOR

Continuando con la labor de fomento de la reflexión en el ámbito de las Artes Escénicas para público infantil y juvenil, ASSITEJ España presenta este Boletín Iberoamericano 10, que recoge las ponencias, comunicaciones, mesas redondas y demás documentos fruto de las *IV Jornadas Internacionales de Estudio sobre las Artes Escénicas y la Infancia*, celebradas en Granada en octubre de 2013 y en cuya organización participó ASSITEJ España, junto con la Universidad de Granada y la Delegación Provincial de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía. Si estas Jornadas suponen una oportunidad extraordinaria para el intercambio de ideas y experiencias, la publicación de cuanto allí se expuso pretende ampliar su impacto acercándolo al público en general.

A la hora de afrontar la edición de todo este material hemos intentado dar a los diversos textos una cierta unidad en lo formal, para facilitar la lectura, manteniendo su carácter heterogéneo, que consideramos una riqueza antes que un obstáculo.

Recomendamos visitar la página web de ASSITEJ España (www.assitej.net) donde se encontrará una versión de este Boletín en formato PDF y algún material extra (como una grabación en vídeo de la Mesa redonda 1).

**IV JORNADAS INTERNACIONALES
DE ESTUDIO SOBRE LAS ARTES
ESCÉNICAS Y LA INFANCIA**

GRANADA (ESPAÑA)

Octubre 2013

PRESENTACIÓN

La cultura no puede entenderse como un hecho aislado y debe situarse en el centro mismo del debate de la nueva sociedad que entre todos queremos construir.

Pacto por la cultura en Andalucía

La Consejería de Cultura y Deporte, en colaboración con la Consejería de Educación, el Aula de Artes Escénicas del Secretariado de Extensión Universitaria de la Universidad de Granada y la Asociación de Teatro para la Infancia y la Juventud ASSITEJ España, os invita a participar en las IV Jornadas Internacionales de Estudio sobre las Artes Escénicas y la Infancia.

Hace 16 años comenzaban en Granada las primeras Jornadas de estudio sobre teatro infantil y juvenil, iniciativa del equipo pedagógico del teatro Alhambra de Granada, encargado de organizar y gestionar el proyecto Abecedaria de teatro infantil y juvenil. Esta incorporación de un equipo pedagógico al organigrama de un teatro era muy novedosa para la fecha. Hoy día es algo más usual.

En la organización de estas I Jornadas participaban el Teatro Alhambra, entonces proyecto en colaboración con la Consejería de Cultura, la Universidad de Granada, a través del Secretariado de Extensión Universitaria, y el Centro de Profesorado de Granada (CEP), con el apoyo de La General (Caja de Ahorros de Granada).

Este modelo de Jornadas presentaba como objetivo y novedad facilitar el encuentro entre los profesionales del mundo de las Artes Escénicas y los profesionales de la Educación en todos sus niveles, profesorado de Infantil, Primaria, Secundaria y Universidad, así como alumnado de Ciencias de la Educación y Escuelas de Arte Dramático. Con el tiempo hemos tenido el placer de comprobar cómo algunos de los trabajos presentados han terminado convirtiéndose en tesis doctorales.

Los resultados de las experiencias de los tres años consecutivos en los que se celebraron las Jornadas han quedado recogidos de manera práctica en las conclusiones que se publicaron con posterioridad y que hoy forman parte de las bibliotecas de centros educativos y de artes escénicas.

Estas Jornadas, que comenzaron con carácter nacional, dado su interés se convirtieron, en su tercera convocatoria, en internacionales con la presencia de profesionales de Bélgica, Francia, Italia, Cuba y España, con la participación de especialistas de reconocido prestigio como Roger Deldime, Joan Carasso, Carmen Carvallo, Juan Mata, Juam de Lucas, Alfredo Mantovani, Luis Matilla, Rubén Darío Salazar, Ana Rosetti, Elena Gómez Villalba, Vicent Vila y un largo plantel de profesionales de reconocido prestigio.

De este contrapunto práctico de pensamiento e ideas surgieron debates de lo más interesantes, que todavía hoy son motivo de cita y comentario en los diversos foros.

Han pasado dieciséis años desde la primera convocatoria y todavía seguimos recordando el impacto que causó a nivel de conocimiento mutuo entre los profesionales de las artes escénicas y de la educación, las novedades que se aportaron y la solidez de los planteamientos expuestos por ambas partes.

Desde el año 2000, Abecedaria es un programa de la Consejería de Cultura y Deporte en colaboración con la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

Después de este tiempo transcurrido consideramos importante volver a convocar estas Jornadas con el fin de seguir fomentando el encuentro, el debate, y propiciando proyectos de colaboración que motiven a nuestros creadores y espectadores más jóvenes.

EL EQUIPO ORGANIZADOR

CONFERENCIANTES Y PARTICIPANTES EN LAS MESAS REDONDAS

CONFERENCIAS

YVETTE HARDIE (Sudáfrica) es productora, directora, escritora y educadora, especialmente en el teatro dirigido a la infancia y la juventud. Directora de The Box Festival of visual Performance and Puppetry (2011), Family Festival Curator (2010), Festival of Fame, Johannesburg, en los primeros tres años de existencia. Manager de Colonnades Theatre Lab, Sudáfrica (2003-2010), responsable de la gira de producción en Sudáfrica, Ruanda, Zimbabue, Festival de Edinburgo, Estados Unidos, Suiza, Irlanda del Norte, Bosnia, Serbia, Croacia y Kosovo, impartiendo cursos con comunidades en conflicto sobre resolución y reconciliación. Es impulsora de ASSITEJ en Sudáfrica desde 2007, reuniendo a profesionales de las artes escénicas en torno a la pasión común del teatro para la infancia y la juventud. Adjunta a la dirección de ACYTA (African Children and Yourth Theatre Arena) y nueva Presidenta de ASSITEJ, asociación con representación en ochenta países de

todo el mundo. Además está en la dirección de Arterial Network SA, que impulsa la unión de artistas sudafricanos en todo el continente. Es una de las profesionales más importantes en el ámbito de la voz en Sudáfrica. Ha impartido clases en diferentes contextos, incluyendo la Universidad de Ciudad del Cabo, AFDA, The Market Theatre Laboratory y Sibikwa Community Theatre. Es Diplomada en Dicción y Drama y *cum laude* por la Universidad de Ciudad del Cabo. Máster en voz y dicción por Tshwane University of Technology y está cualificada como profesional del método Lessac en voz y movimiento.

VALERIA FRABETTI (Italia). En 1976 funda la compañía La Baracca y participa en la creación del primer Centro de Teatro para Niños y Niñas en Italia, primero Teatro Sanleonardo y después Testoni Ragazzi, proyecto que ya cumple más de treinta años. Es actriz, directora, autora de textos teatrales, conductora de laboratorios teatrales y directora de proyectos. Participa en las producciones de La Baracca Produzioni Teatrali —Testoni Ragazzi—, Teatro stabile d'innovazione per ragazzi e giovani di Bologna. En 1987 participa en la realización de *Il Nido e il Teatro* en colaboración con educadoras y pedagogas de la Comune di Bologna y los artistas del Testoni Ragazzi, con espectáculos expresamente creados para niños y niñas de 0 a 3 años. Ha recibido el ASSITEJ Award for Artistic Excellence 2008. El premio es asignado por ASSITEJ Internacional a artistas o compañías particularmente interesantes e innovadoras en el campo del teatro para la infancia y la juventud. En marzo de 2013 La Baracca ha recibido el Premio Speciale Infanzia—Piccolo Plauto. En 2011 ha iniciado la colaboración con la *Associazione Arte e Salute Onlus* para la realización de cursos

de formación en el Teatro Ragazzi (dirigido a la formación de pacientes psiquiátricos) y de la puesta en escena de los espectáculos *Il viaggio degli uccelli*, *Metamorfosi* e *In Cucina* en el periodo 2012–2013.

MESAS REDONDAS

MESA 2

LOLA LARA (ASSITEJ España, Asociación de Teatro para la Infancia y la Juventud) es periodista de profesión, licenciada por la Universidad Autónoma de Barcelona en Ciencias de la Información, rama de Periodismo. Desde hace quince años se ha especializado en temas relacionados con el ocio y la cultura para niños y jóvenes. Colabora asiduamente con el diario *El País* desde hace más de una década, cubriendo esta área. Es corresponsal en Madrid, desde 1998 hasta la actualidad, de la revista educativa Cuadernos de Pedagogía. Actualmente, y desde hace cinco años, forma parte del equipo de dirección de Teatralia, Festival Internacional de Artes Escénicas para Niños y Jóvenes, que organiza la Consejería de Cultura de la Comunidad de Madrid. Actualmente es Presidenta de ASSITEJ España.

PURY ESTALAYO (TeVeo, Asociación de Compañías de Artes Escénicas para Niños y Jóvenes) es profesora con especialización en Expresión Artística (teatro, expresión corporal y Eutonía). Asimismo es actriz y Máster en Creación Literaria por la Escuela Contemporánea de Humanidades de Madrid. Su actividad profesional siempre ha llevado el signo de la confluencia del Arte y la Pedagogía. En el año 1995 inaugura, junto a Daniel Lovecchio, el Centro de Investigación

de las Áreas de Expresión Artística para la Infancia y la Juventud, Teatro Tyl Tyl, en Navalcarnero, Madrid, espacio que co-dirige hasta el día de hoy.

ASSUMPCIÓ MALAGARRIGA (ROCE, Red de Organizadores de Conciertos Educativos) es músico y dentro de este campo se ha especializado en el ámbito de la gestión cultural. Desde el año 2000 es Directora de L'Auditori: Educa en L'Auditori de Barcelona. Anteriormente, durante diez años, fue Responsable del Programa Educativo de música del IMEB. Durante veintidós años ha trabajado como enseñante de música. También ha ejercido en el campo de la dirección coral. Es autora del libro *Que sea difícil dejar de escuchar*. Imparte cursos, conferencias y comunicaciones en diferentes ámbitos y publica artículos en revistas y otros medios. Es miembro de ECHO (European Concert Hall Organisation), cofundadora y presidenta de ROCE (Red de Organizadores de Conciertos Educativos) y fundadora y presidenta de Lacord (plataforma de Actividades Educativas de Catalunya).

ENRIQUE GÁMEZ (GECA. Asociación de Gestores Culturales de Andalucía) es licenciado en Lenguas Clásicas por la Universidad de Granada (1985). Fue coordinador de programación y pre-producción, así como secretario del Patronato del Festival Internacional de Música y Danza de Granada (1986–1995), coordinador de programación de la Orquesta Ciudad de Granada (1992–1994), Gerente de la Fundación Granada para la Música-Orquesta Ciudad de Granada (1994–1997), coordinador del Circuito Andaluz de Música de la Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía (1997–2001), responsable de la Unidad de Música de la Consejería

de Cultura (1999–2001), y Director del Festival Internacional de Música y Danza de Granada (2001–2012). Actualmente trabaja en el Instituto Andaluz de las Artes y de las Letras de la Agencia Andaluza de Instituciones Culturales (Consejería de Educación, Cultura y Deporte, Junta de Andalucía), para la gestión de actividades culturales en el Patronato de la Alhambra y del Generalife. Ha sido comisionado y delegado en múltiples reuniones nacionales e internacionales relacionadas con la investigación y difusión del patrimonio musical, creación actual, apoyo a la promoción de artistas y grupos emergentes, actividades didácticas, etcétera, y especialmente a las acciones dedicadas al papel de la cultura como un instrumento de transformación e inclusión social.

ANABEL RUEDA (UNIMA Andalucía, Unión Internacional de la Marioneta) estudió Arte Dramático en Sevilla (ESAD), licenciándose en 1999. Al mismo tiempo estudió la Diplomatura en Ciencias de la Educación (Educación Especial). En 2002 obtuvo el curso de Adaptación Pedagógica (CAP) en Arte Dramático. Tras varios trabajos como animadora, bailarina y actriz en distintas compañías de teatro como Teatro Líquido, Flash Teatro, Buho Teatro, Teatro de Lux, Zapa producciones, Acción Teatro, Diávolo, Epse Clown, etc., en 2002 funda junto a Pilar Galindo la compañía Maluka Peka Cía. de Teatro, destinada al público infantil. Con esta compañía, sigue funcionando ininterrumpidamente desde entonces, combinando el arte y la pedagogía. Sigue formándose a lo largo de estos años, especializándose en la construcción de títeres y en Artes Plásticas. En esta línea, trabaja en taller con El Búho Teatro y Teatro de las Maravillas, realizando los títeres del espectáculo *Los músicos de Brenes* y *El mago de Oz*.

MESA 3

AGNES DESFOSSES (Francia. *Premières Rencontres, Petite Enfance, Éveil Artistique et Spectacle Vivant: une biennale européenne en Val d’Oise*, y *Compañía ACTA*). Nacida en París, Agnès Desfosses hace teatro de calle y codirige la *Compañía Vague et Terre* de 1980 a 1989. Más tarde, en 1990, asume la dirección artística en Villiers-le-Bel de la *Compañía ACTA*, que codirige desde 2009 con Laurent Dupont. Agnès además crea y dirige desde 2003 *Premières Rencontres, Petite Enfance, Éveil Artistique et Spectacle Vivant: une biennale européenne en Val d’Oise* (*Primeros Encuentros, primera infancia, despertar artístico y espectáculo vivo: una biennial europea en Val d’Oise*). En 2012 crea la exposición escenográfica *Enfances Chercheurs D’Or* (*Infancias buscadoras de oro*), una manera de poner en valor y en diálogo la infancia de cinco ciudades de Europa en el proyecto de colaboración educativo europeo Grundtvig, en las ciudades de Fort-de-France, Chemnitz, Helsinki, Madrid y Villiers-le-Bel.

MARÍA SÁNCHEZ (Red Nacional de Teatros, Auditorios, Circuitos y Festivales de Titularidad Pública) es Licenciada en Historia del Arte por la Universidad Complutense de Madrid, Máster en Investigación, Acción y Desarrollo Local—Universidad Complutense de Madrid, y Máster en Gestión de Artes Escénicas, Teatro, Música y Danza—Instituto de Ciencias Musicales ICCMU y Universidad Complutense de Madrid. En el ámbito profesional: Dirección de Área de Artes Escénicas de la Concejalía de Educación y Cultura del Ayuntamiento de Móstoles, Madrid (Desarrollo de la Programación A Escena Móstoles, y de los espacios escénicos).

Es miembro de la comisión de teatro y circo de la Red Nacional de Teatros, Auditorios, Circuitos y Festivales de Titularidad Pública.

MAITE SERRAT (Programa Anem al Teatre, Diputación de Barcelona) es Licenciada en Pedagogía Terapéutica por la Universidad Central de Barcelona. En el año 1980 entra a trabajar en un centro de educación especial y después de trece años inicia una labor de gestión educativa para el conjunto de centros docentes de la Diputación de Barcelona. Desde 2003 es técnica de la campaña escolar Anem al Teatre de la Diputación de Barcelona. Ha formado parte de la comisión artística de la Mostra de Igualada desde el 2008 hasta la actualidad, y de la Fira Mediterrània desde 2008 hasta 2011.

CONCEPCIÓN VILLARRUBIA (Abecedaria–Enrédate) es maestra, actriz y gestora cultural. Desde el año 2000 es coordinadora del programa Abecedaria, adscrito a Enrédate: Red Andaluza de Teatros Públicos, programa de la Agencia Andaluza de Instituciones Culturales—Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía. Abecedaria es un programa de difusión y formación de espectadores en artes escénicas y de la música dirigido a los centros educativos de los municipios asociados a Enrédate.

EQUIPO DE SELECCIÓN Y PUBLICACIÓN DE COMUNICACIONES

BERTA MUÑOZ CÁLIZ, es doctora en Filología Hispánica por la Universidad de Alcalá, con Premio Extraordinario de Doctorado. Es coautora de una *Guía de teatro infantil y juvenil* y autora del libro

Panorama de los libros teatrales para niños y jóvenes (Premio Juan Cervera de Investigación, ASSITEJ España, 2006). Ha colaborado durante años en la revista *Lazarillo* en la selección de los mejores textos de teatro infantil y juvenil publicados en España. Ha publicado numerosos artículos en revistas como *Teatro (Revista de Estudios Teatrales)*, *Primer Acto*, *Las Puertas del Drama* y *ADE Teatro* sobre distintas materias relacionadas con el teatro español contemporáneo. Entre sus publicaciones más recientes destacan los dos tomos de *Fuentes y recursos para el estudio del teatro español*, publicados por el Ministerio de Cultura. Actualmente trabaja en el Centro de Documentación Teatral de dicho Ministerio.

BONIFACIO VALDIVIA MILLA. Catedrático de Bachillerato en la especialidad de Lengua Castellana y Literatura, imparte clases en la Escuela de Arte de Granada. Máster en Artes Escénicas por la Universidad de Granada, ha coordinado diversos programas, encuentros, certámenes y festivales relacionados con el Teatro y la Educación (Teatro en Enseñanzas Medias, Festival de Teatro en Institutos, FESTIN), y se ocupó de la crítica teatral en el periódico *La Opinión de Granada*. En este momento es asesor de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes en el programa Abecedaria.

CONFERENCIAS

UNA MIRADA INTERNACIONAL A LAS ARTES ESCÉNICAS Y LA EDUCACIÓN

Yvette Hardie

Traducción: Laura López Sánchez

Hoy me gustaría hablar de cómo interactúan el teatro y la educación, del valor del teatro para la educación y de las maneras en las que el teatro puede tanto favorecer como contribuir a un aprendizaje continuo.

En mi entorno, Sudáfrica, nos enfrentamos a numerosos retos de desarrollo, siendo el principal la enorme desigualdad entre ricos y pobres, que no se ha podido solucionar en casi veinte años de democracia. Esto, por supuesto, no ocurre únicamente en Sudáfrica. La desigualdad está aumentando en todo el continente africano y, de hecho, en todo el mundo. El 1% más rico del mundo tiene a su disposición casi el 40% de los recursos domésticos de todo el mundo. ¿Cómo nos enfrentamos a esta desigualdad? En Sudáfrica, la educación, la formación y la innovación son elementos centrales para nuestro desarrollo a largo plazo. Nuestro Plan Nacional de Desarrollo afirma que «la educación, la formación y la innovación permiten que las personas definan su identidad, que tomen el control de sus vidas, que críen familias

en un ambiente saludable, que formen parte del desarrollo de una sociedad justa y que desempeñen un papel activo en la política y gobernanza de sus comunidades». Mientras la educación, la formación y la innovación no se consideren la solución a todos los problemas, la capacidad de la sociedad para encontrar soluciones se verá profundamente obstaculizada.

Sin embargo, ¿qué entendemos por educación? El contexto de educación cambia considerablemente cada década y en el mundo globalizado en el que vivimos, además del rápido crecimiento del conocimiento, es imposible aprender todo lo que hay que saber. Lo que tal vez pueda ser más probable y crucial es «aprender a aprender»; y, en mi opinión, es lo que la educación debería aspirar a conseguir.

Me gustaría ampliar la definición de «educación» para abarcar el proceso completo de aprendizaje continuo: un proceso que comienza incluso antes de nacer, nos acompaña de manera crucial durante la primera infancia, el periodo escolar, la formación, la vida profesional y hasta el final de nuestra vida. ¿Qué papel desempeñan el teatro y las artes escénicas en este proceso de aprendizaje y cómo debería ser?

El aprendizaje es fundamentalmente la capacidad de establecer conexiones; el proceso biológico para conectar células en el cerebro a través del desarrollo y el fortalecimiento de caminos neuronales se ve reflejado en nuestras capacidades para crear conexiones entre ideas, con el fin de poder percibir las cosas de forma diferente.

Establecer conexiones entre cosas también es un aspecto central del proceso creativo, como dijo Steve Jobs: «La creatividad consiste simplemente en conectar cosas. Cuando se les pregunta a personas creativas cómo han realizado algo se sienten un poco

culpables porque realmente no lo han hecho ellas, simplemente vieron algo... Eso es porque son capaces de conectar experiencias que hayan tenido y sintetizar cosas nuevas. La razón por la que han sido capaces de hacerlo es porque han tenido más experiencias o han pensado más sobre sus experiencias que otras personas... Cuanto más amplio sea el entendimiento de la experiencia humana, mejor será el diseño». Las artes escénicas, en mi opinión, tienen la capacidad de ofrecernos este entendimiento amplio de la experiencia humana mejor que ninguna otra cosa.

¿Cómo aprendemos? Existen muchas formas de aprendizaje y gran cantidad de investigaciones realizadas en este ámbito. Voy a destacar solo algunas teorías del aprendizaje y me centraré en cómo el teatro y las artes escénicas pueden desempeñar un papel destacado.

Las personas aprenden escuchando, viendo, haciendo, debatiendo y descubriendo... Mientras algunas personas tienen más afinidad con una forma que con otra, se puede establecer una jerarquía entre ellas. Se suele decir que si oyes algo lo olvidas, si ves algo lo recuerdas, si haces algo lo conoces, y si descubres algo lo puedes usar.

¿Podemos aplicar esto a las artes escénicas —y especialmente al teatro— donde escuchamos, vemos, enfatizamos, respondemos y realizamos nuevos descubrimientos cada vez que vemos una obra?

La teoría de la estimulación sensorial sugiere que el aprendizaje debe involucrar activamente los sentidos para que estos sean eficaces. El 75% de lo que sabemos lo aprendemos mediante el sentido de la vista. El sentido del oído es el siguiente más efectivo con un 13% y los sentidos restantes suman el otro 12% de lo que sabemos. Sin embargo, si se estimula más de un sentido al

mismo tiempo, el aprendizaje será mayor. La estimulación a través de los sentidos se consigue mediante una variedad más amplia de colores, niveles de volumen, declaraciones firmes, presentaciones visuales de hechos y el uso de una variedad de técnicas y medios. Todos estos elementos están presentes en el teatro.

La teoría del aprendizaje holístico tiene como idea básica que la «personalidad individual consta de muchos elementos... concretamente... el intelecto, las emociones, el deseo, la intuición y la imaginación; y todo esto tiene que activarse si se pretende conseguir un aprendizaje más eficaz. Las artes escénicas tienen el potencial de estar en contacto con los espectadores de manera integral involucrándose en las múltiples modalidades de aprendizaje, como Howard Gardner describió y es por muchos conocido, en vez de integrar solamente una o dos modalidades (normalmente la verbal y numérica) que, en general, están priorizadas por la educación tradicional.

Si utilizamos estas teorías del aprendizaje como nuestra guía, parecerá que el teatro es un mecanismo ideal para el aprendizaje, mejor incluso que las clases. Y es más, los actores no necesitan intentar ser didácticos, ya que el teatro por sí solo crea un espacio para que nosotros podamos aprender a aprender.

Una de las cosas más emocionantes sobre las artes escénicas es que no son independientes por sí solas, necesitan la interacción e interpretación de los espectadores para completar la obra. Si nos guiamos por la primera teoría del aprendizaje, no podemos simplemente *contarles* a los espectadores lo que queremos que aprendan. Las obras que simplemente lanzan un mensaje no serán tan efectivas como aquellas que muestran ideas a través de la acción o mediante sugestión, y que hacen preguntas en vez

de intentar contestarlas. Permitir que los espectadores cuenten con un espacio para realizar conexiones que no son evidentes en los personajes puede ser más relevante que mostrar lo que creemos que es la visión correcta del mundo. Para conseguir un espacio en el que las percepciones de los espectadores cambien de un personaje o situación, para que realicen un descubrimiento o para hacerse una pregunta, comenzamos esta conexión mediante un diálogo que supone una parte significativa del valor de la experiencia teatral y educacional.

Por supuesto, el aprendizaje también aparece en gran medida mediante su involucración en procesos. Aquí los estudiantes aprenderían participando en vez de simplemente viendo o escuchando la lección o la obra de teatro.

En la teoría del aprendizaje de facilitación, el facilitador construye una atmosfera de confianza que permite que los estudiantes se sientan más cómodos para que puedan desarrollar nuevas ideas. El argumento básico de esta teoría afirma que todos los seres humanos encuentran desagradable, en general, el hecho de tener que admitir lo que se supone que es verdadero; y que el aprendizaje más relevante incluye el cambio en el concepto de uno mismo. En el aprendizaje de facilitación los estudiantes participan activamente en el aprendizaje, lo que hace que el éste sea mucho más útil, visto desde sus propias opiniones y experiencias.

La teoría del aprendizaje experimental incluye cuatro etapas para llevar a cabo el proceso de aprendizaje y se repiten en círculo hasta que se haya completado. Las cuatro etapas son: experiencia concreta, observación y reflexión, conceptualismo abstracto, y experimentación activa. Todas las etapas son elementos vitales dentro del proceso del aprendizaje y, algo que cualquier

artista consideraría obvio, también son vitales para poder realizar una representación u obra de arte.

Centrándonos en *cómo* aprendemos, descubrimos que el teatro y las artes escénicas en general pueden ser el maestro ideal para desarrollar la capacidad de realizar conexiones, pensar y responder de manera creativa y resolver problemas. Si nos aseguramos de que los niños tienen acceso a las artes escénicas en las edades más tempranas posibles, las artes escénicas podrán también contribuir a asegurar que los niños aprendan a aprender más temprano, lo que supone que serán más responsables frente a otras formas de aprendizaje durante su vida.

El periodo de 0-3 años es crucial en términos de desarrollo cerebral, ya que el 90% del cerebro de un niño se desarrolla antes de los 5 años de edad. Clayton Christensen ha reflexionado sobre el hecho de que los padres «con formación superior» llegan a decirle a su niño 2100 palabras por hora de media, siendo la media de 1500 palabras por hora, mientras que los padres que han vivido en entornos sin formación difícilmente superan las 600 palabras por hora. Esto tiene como resultado una diferencia de millones de palabras en algo más de 30 meses de la vida de un niño. Existe una fuerte relación directa entre el número de palabras que escuchan los niños durante los primeros 30 meses de vida y su rendimiento en posteriores evaluaciones de vocabulario y comprensión lectora. Sin embargo, no solo importa la cantidad sino también la calidad; los niños que escuchan solo lenguaje funcional tendrán un desarrollo cognitivo limitado si se comparan con sus compañeros de clase que escuchan un lenguaje más rico, lo que Christensen llama «el baile del lenguaje». Este tipo de lenguaje incluye preguntas como «¿y si...?», «¿te acuerdas de...?» y «¿no sería estupendo

si...?» que invitan al pensamiento conceptual, la imaginación y la memoria. En pocas palabras, cuando los padres se involucran en hablar más y de manera más compleja, se ha demostrado que los caminos sinápticos en el cerebro del niño se ejercitan y se perfeccionan. Se crean más caminos y se forman más conexiones de manera más eficiente realizando patrones adicionales de pensamientos más fácilmente y con mayor rapidez. La función cerebral trabaja exponencialmente. Cada célula en el cerebro está conectada con cientos de otras células mediante al menos diez mil sinapsis. Esto significa, según Christensen, «una ventaja cognitiva casi incalculable» para estos niños. En países como Sudáfrica, donde la mayoría de los niños menores de 3 años no tienen ningún estímulo, las artes escénicas pueden intervenir de manera relevante y necesaria para los niños que vienen de familias desfavorecidas con una menor capacidad del lenguaje.

Se ha comprobado que las artes escénicas son los medios más naturales para implicar a los niños en las etapas más tempranas de su desarrollo como una extensión de una obra creativa. Además, si los niños no se estimulan mediante la experiencia y la práctica de las artes escénicas a una edad temprana, estos caminos neuronales se atrofian. Para los niños puede resultar mucho más complicado involucrarse con las artes escénicas a edades tardías, y más complicado también desarrollar diferentes formas de alfabetización...

El poder que tienen las artes escénicas para ayudar a los niños a «aprender a aprender» se ha confirmado mediante un estudio realizado sobre una amplia variedad de estudios internacionales. En la Fundación de MacArthur llamada «Los Campeones del Cambio: el impacto de las artes escénicas en el aprendizaje»,

los investigadores llevaron a cabo un significativo estudio durante varios años y llegaron a un notable consenso en sus descubrimientos a través de proyectos independientes donde todos se centraban en incluir las artes escénicas como parte de la educación formal. Concretamente: las artes escénicas entran en contacto con estudiantes a los que de otra manera no llegarían; las artes escénicas entran en contacto con estudiantes de *maneras* que de otra forma no llegarían; las artes escénicas conectan a los estudiantes con ellos mismos y entre ellos; las artes escénicas transforman el ambiente del aprendizaje cambiando las culturas de los colegios y crean un espacio para el descubrimiento y la creatividad durante todo el proceso de aprendizaje; las artes escénicas conectan las experiencias del aprendizaje con el mundo real.

Un estudio ha descubierto que grupos con altos niveles de exposición a las artes escénicas tenían tres veces más posibilidades de ser creativos que los que tenían una «baja exposición a las artes escénicas»; y también obtuvieron resultados realmente más altos en aspectos como:

Lectura: 40,49% (alta exposición) – 20,08% (baja exposición)

Matemáticas: 29,86% – 15,43%

Rendimiento escolar general: 35,79% – 18,60%

Total Rendimiento Académico: 41,10% – 17,76%

Además, en aspectos no académicos tales como:

Relaciones con Compañeros: 29,45% – 23,26%

Relaciones con Padres: 35,17% – 24,31%

Autoconcepto General: 36,81% – 27,48%

Visitar el teatro regularmente como única actividad sin intervención educacional adicional se ha demostrado que tiene resultados positivos en el aprendizaje en general. Un estudio de Australia Meridional llamado «Las Voces de los Niños» ha documentado el impacto de exposición de teatro en vivo en 140 estudiantes de educación pública de primaria durante tres años (el grupo en el que se centraba el estudio vio ocho producciones durante el periodo de estudio) y demostró que los niños involucrados en el estudio mostraban mejoras significativas en sus habilidades del lenguaje escrito y oral en comparación con los demás estudiantes. Aprendieron a pensar de manera crítica sobre lo que vieron y a expresar sus ideas y sentimientos utilizando un vocabulario más extenso. Los niños también demostraron una mejora en sus capacidades sociales y un desarrollo marcado en la comunicación empática.

La calidad de la exposición al teatro también marcará la diferencia en la calidad del aprendizaje. La calidad de la obra de teatro es primordial. En una sociedad frágil donde ir al teatro no es lo normal, los espectadores reacios que tienen malas experiencias teatrales tendrán una experiencia educacional menos profunda y será potencialmente perjudicial para la sostenibilidad del ejercicio. Tenemos que asegurarnos de que nuestro trabajo nunca es condescendiente ni descuidado.

También necesitamos educar a los espectadores no solo a cómo aprender sino también a cómo apreciar y pensar en el teatro... Una forma de llevar esto a cabo es que los artistas se impliquen más con los espectadores durante el desarrollo del espectáculo para que se sientan parte del proceso teatral y, como resultado, empiecen a entender y a apreciar las elecciones estéticas. Otra forma sería asegurarse de que existen debates una vez acabado el

espectáculo o incluso talleres con los artistas. Estas formas llevan a los niños y jóvenes, además de a sus profesores, a introducirse más profundamente en la experiencia natural del teatro y así hacer que esta experiencia se centre en hacer y descubrir.

En mi opinión, para que el teatro desempeñe un papel exitoso en la educación, especialmente en entornos donde hay muchos niños viviendo en lugares sin acceso a teatros, tenemos que animar a los artistas a que lleven su trabajo donde se encuentren los espectadores. Crear una infraestructura para hacer giras por colegios, guarderías, centros comunitarios, bibliotecas, museos, parques nacionales y otros lugares, es de suma importancia para asegurarse de que todos tienen acceso. Probablemente, el país más exitoso del mundo a la hora de crear una estructura de apoyo al teatro para la infancia y la juventud ha sido Dinamarca, que cuenta con alrededor de 150 pequeñas compañías independientes, con una población de solo 5,5 millones de habitantes. Realizan giras por los colegios durante todo el año con subvenciones por parte del gobierno. Las compañías están creadas para transportar experiencias artísticas completas a colegios de una manera relativamente sencilla y los colegios están preparados para recibirlos normalmente en gimnasios donde se pueden encontrar zonas poco iluminadas o una disposición similar. El festival anual danés tiene como objetivo ser tanto un escaparate como un mercado para que los colegios reserven producciones adecuadas para cada entorno.

En Sudáfrica, donde éste no es el caso en absoluto, ASSITEJ ha desarrollado un programa llamado *Teatro para la juventud* (en inglés, *Theatre4Youth*) con el fin de resolver algunos retos a los que se enfrentan los artistas que quieren hacer giras en colegios. *Teatro para la juventud* es un catálogo interactivo para el teatro y

la educación que funciona como un punto de encuentro online conectando los teatros con los colegios (www.theatre4youth.co.za). La página web posibilita la conexión entre el teatro y la educación haciendo que los colegios puedan reservar excelentes producciones para sus estudiantes y que las compañías de teatro puedan hacer giras por colegios. Este programa controla la calidad del teatro que se presenta en los colegios a través de un sistema participativo de críticas y comentarios; además, sirve como espacio para que los artistas locales puedan desarrollar colaboraciones con comunidades como artistas residentes y también ayuda a las compañías de teatro a que su trabajo sea más relevante y accesible para los colegios. Este recurso online realiza las siguientes tareas:

- Permite a los colegios encontrar y seleccionar una obra de teatro adecuada para sus estudiantes, de acuerdo con una serie de características (por ejemplo idioma, edad, tema, etc.) y así poder crear conexiones entre las obras de teatro y sus estudios.
- Habilita a las compañías de teatro la planificación de giras por colegios de una manera más económica y más fácil, ya que se pueden beneficiar de una base de datos centralizada que reduce la carga administrativa a la hora de realizar las giras.
- Proporciona a las compañías de teatro una poderosa herramienta de marketing para llevar a cabo su trabajo.
- Crea una copia impresa de la base de datos para proporcionarla a aquellos colegios y artistas que no tienen un acceso fácil a Internet como herramienta de marketing y como un registro valioso del trabajo realizado.

Al estar conectado a esta plataforma online se tiene acceso a una serie de servicios disponibles para todos los miembros:

- Talleres para los participantes: conectando el teatro con su formación académica, desarrollando materiales educativos para el colegio y realizando un trabajo de mayor calidad al desplazarse a los colegios.
- Gestión de giras por colegios.

Teatro para la juventud ha tenido un impacto inmediato en aquellas compañías de teatro que se han unido al programa, ya que se le proporciona una herramienta de marketing gratuita para desarrollar su trabajo. Además, esta herramienta les permite adquirir las habilidades necesarias para trabajar con niños y la realización de giras por colegios con la ayuda de talleres. El catálogo impreso ahora es reconocido como una publicación muy deseable con la que estar asociado. Las compañías de teatro también tienen acceso a una base de datos centralizada que reduce la carga administrativa de las giras y rutas específicas. *Teatro para la juventud* crea un sentido de comunidad entre los artistas y los jóvenes y les proporciona un sentimiento de solidaridad a pesar de los obstáculos a los que se enfrentan. Esta iniciativa ha llevado a obtener mayor calidad en el trabajo visitando colegios y mayor aceptación por parte del departamento de educación y del profesorado.

En 2012, realizamos una gira con *El ogrito*, una producción de la autora teatral franco-canadiense Suzanne Lebeau, por colegios del este de Ciudad del Cabo habiéndolo adaptado anteriormente a nuestro entorno y traducido al isiXhosa. La mayoría de las veces se representó en las zonas y colegios rurales más pobres,

donde, en general, nunca antes habían experimentado el teatro en vivo. Alrededor de 5.284 estudiantes disfrutaron de la producción completa con escenario, iluminación, sonido y títeres de sombras. Los talleres para estudiantes se realizaron de forma que conectaban la obra con sus habilidades, durante obras teatrales, y especialmente con los títeres de sombras. Una profesora le dijo a sus alumnos un día después del espectáculo «¿Veis chicos?, hoy habéis presenciado una *actuación*. ¿Sabéis que os conté lo que era una actuación?, pues esto es una actuación», y esa ilusión la recordaré durante mucho tiempo.

Este año también conseguimos ayudar al teatro Magnet, una de las compañías que hacen giras para casi 2000 niños de preescolar, visitando guarderías en comunidades muy desfavorecidas, realizando una producción con dispositivos sencillos para contar una historia sobre el desarrollo de la naturaleza en las cuatro estaciones. La ilusión que tenían los niños cuando vieron esta producción fue muy reconfortante, además los profesores notaron un cambio en las capacidades de los niños para concentrarse durante la producción. Solo esto merece una investigación más detallada. Teniendo en cuenta la naturaleza efímera del teatro, un argumento a favor podría ser la atención total que se requiere al experimentar el teatro, entrenando al niño o al joven a ser más capaz de aprender mediante estímulos y a centrarse de manera más eficaz. Si esta experiencia se repite regularmente, como aparecía en el estudio de Australia Meridional, es posible que la capacidad de concentración de los niños tenga un mayor desarrollo.

En mi opinión, si queremos tener éxito en esta tarea de ofrecer a nuestros niños la mejor educación posible que les permita aprender a aprender, tenemos que asegurarnos de que todos

los niños y jóvenes tienen acceso a experiencias y procesos teatrales. Tanto los artistas como los profesores necesitamos trabajar en equipo en este tema. Hay artistas que opinan que esto no tiene nada que ver con ellos, al fin y al cabo su trabajo solo es hacer arte. Desde mi punto de vista, a menos que haya un esfuerzo concentrado y unificado, no seremos capaces de llegar a todos los niños y jóvenes con experiencias de alta calidad especialmente diseñadas para ellos. Necesitamos trabajar juntos y preguntarnos:

- ¿Qué podemos hacer como artistas y como redes de artistas para asegurar que las artes escénicas se utilicen de manera más cohesiva con el fin de apoyar el proceso de «aprender a aprender» durante un aprendizaje continuo?
- ¿Qué podemos hacer como educadores para asegurar que los niños y jóvenes a nuestro cargo tienen la oportunidad de involucrarse con las artes escénicas y con el teatro?, después de todo, es uno de sus derechos básicos y fundamentales.
- ¿Qué podríamos hacer entre todos para redefinir lo que entendemos por educación, con el fin de que la educación llegue a ser algo más que una maestría de contenidos y capacidades sino el desarrollo de las habilidades infinitas de todo ser humano?
- ¿Qué podemos hacer para crear un consenso general sobre el valor de las artes escénicas y el teatro para aprender a aprender?

Me gustaría finalizar con un extracto de una carta de una madre que llevó a su hijo al teatro en uno de nuestros festivales.

La carta nos hace recordar que mientras nosotros debatimos sobre el papel que puede desempeñar el teatro en la educación y a la hora de aprender a aprender, por todos es bien sabido que el teatro habla por sí solo. Por último, no podemos olvidarnos de educar con el corazón.

El mayor regalo que me habéis dado, como adulta, es entender realmente que la fantasía ES el camino directo al corazón de un niño. Como madre y psicóloga, he pasado muchos años ayudando a los niños a que encuentren su alegría interior. Vosotros lo habéis conseguido en tan solo un minuto; con vuestro entusiasmo, amor y talento llevasteis a nuestros niños, guiados por la fantasía, a donde todos queremos que estén: en un mundo más feliz. Las obras lanzan mensajes maravillosos sobre la amistad, sobre cómo superar la soledad, sobre cómo conservar lo que nos importa, pero lo que es más importante es que las obras llegan muy dentro de los corazones de los niños y eso hace que estén contentos, sean positivos y se involucren.

Gracias. Gracias.

THEATRE AND EDUCATION
AN INTERNATIONAL PERSPECTIVE
Yvette Hardie

Today I want to speak about how theatre and education intersect the value of theatre for education and the ways in which theatre can both support and contribute towards lifelong learning.

In my context—South Africa—we face numerous developmental challenges, the most fundamental being the huge inequities between rich and poor which almost 20 years of democracy have not yet been able to fix. Of course, this is not unique to South Africa. All over Africa, and indeed all over the world, inequality is growing. The richest 1% of the world currently holds almost 40% of the world's household resources. How do we tackle this inequality? In South Africa, education, training and innovation are seen as central to our long-term development. Our National Development Plan states that “education, training and innovation empower people to define their identity, take control of their lives, raise healthy families, take part confidently in developing a just society, and play an effective role in the politics and governance of their

communities”. While education, training and innovation are not seen as a solution to all problems, society’s ability to problem-solve is sorely hampered without them.

However, what do we mean by education? The context of education is changing significantly with every decade, and in today’s more globalised world, and a rapidly growing knowledge pool, it is impossible to learn all there is to know. What is perhaps more possible and crucial is ‘learning how to learn’ and this is, I believe, what education should be aspiring to do.

I would like to expand the definition of “education” to embrace the full continuum of lifelong learning—a process that begins even before birth, moves crucially through early childhood, into the formal schooling period, into further and higher education, and then into professional training, on-the-job-training, adult education, and continues to the end of life. What is the role of theatre and the arts in this continuum, and what should it be?

Learning is essentially the ability to form sets of connections; the biological process of connecting cells within the brain through developing and strengthening neural pathways is mirrored in our abilities to create connections between ideas in order to be able to perceive things in new ways.

Making connections between things is also at the heart of the creative process—as Steve Jobs says: “Creativity is just connecting things. When you ask creative people how they did something, they feel a little guilty because they didn’t really do it, they just saw something... That’s because they were able to connect experiences they’ve had and synthesize new things. And the reason they were able to do that was that they’ve had more

experiences or they have thought more about their experiences than other people... The broader one's understanding of the human experience, the better design we will have." The arts, I believe, have the capacity to give us this broad understanding of human experience, better than anything else.

How do we learn? There are of course many modes of learning and a great deal of research has been done in this field. I am going to look at just a few of the theories of learning and see how theatre and the arts may have a role to play in them.

People learn by hearing, seeing, doing, discussing, and discovering... While some people have more affinity with one mode than another, these ways can be placed in a hierarchy. It has been said that if I hear something, I forget it; if I see something, I remember it; if I do something, I know it; if I discover something, I can use it.

Can we apply this to the arts—and specifically to theatre—where we are hearing, seeing, empathising and responding (which are forms of doing), and making discoveries every time we watch a play?

Sensory stimulation theory suggests that learning should actively engage the senses to be effective. 75% of what we know, we learn through seeing. Hearing accounts for the next most effective sense at 13% and the other senses together account for the remaining 12% of what we know. But if more than one sense is stimulated simultaneously, then greater learning takes place. Stimulation through the senses is achieved through a greater variety of colours, volume levels, strong statements, the visual presentation of facts and the use of a variety of techniques and media. All of these elements are present in theatre.

Holistic learning theory has as its basic idea that the ‘individual personality consists of many elements... specifically... the intellect, emotions, desire, intuition and imagination, and that all of these require activation if learning is to be more effective. Again the arts have the potential to encounter its audience holistically, engaging with the multiple learning modalities that Howard Gardner has famously described, rather than just the one or two (usually the verbal and numeracy) generally prioritised by traditional education.

If we use these learning theories as our guide, then, it would seem that theatre is an ideal mechanism for learning; better even than the classroom. And what’s more, theatre makers do not need to try to be didactic, since theatre itself is creating a space for us to learn how to learn.

One of the most exciting things about the arts is that they are not in themselves complete—they require the interaction and interpretation of the audience to complete the work. If we follow our first theory of learning, then we cannot simply *tell* an audience whatever it is that we want them to learn. Plays that are solely message-driven will not be as effective as plays that demonstrate ideas through action or through suggestion, and that ask questions rather than trying to answer them. Allowing space for the audience to make connections that are not apparent to the characters, may be more powerful than showing what we believe to be the correct view of the world. By creating space for the audience’s perceptions of a character or situation to be shifted, for them to have a discovery or ask a question, we start a dialogue, which in itself becomes an important part of the sustained value of the theatrical and educational experience.

Of course, learning also very importantly happens through engagement in processes. Here learners would learn through participating in, rather than simply watching or listening to the lesson or piece of theatre.

In the Facilitation learning theory, the facilitator creates an atmosphere of trust, which allows learners to feel comfortable to consider new ideas. The basic premise of this theory is that all human beings find generally unpleasant the notion of giving up what is currently held to be true, and that the most significant learning involves changing one's concept of oneself. In facilitation learning, learners are actively engaged in the learning, and provide much of the input for the learning from their own insights and experiences.

In Experiential learning theory, there are four-stages to the learning process that get repeated in a cycle until the learning is complete: the four stages are concrete experience; observation and reflection; abstract conceptualisation and active experimentation. All four are vital components within the process of learning but also it must be obvious to any of the artists here, they are also vital to the process of making a performance piece or art work.

By looking at how we learn, we discover that theatre, and the arts more broadly, may be the ideal teacher in developing the capacity to make connections, to think and respond creatively, and to problem solve. And if we ensure that people have access to the arts as early as possible, then the arts can also contribute to ensuring that children learn how to learn sooner, meaning that they will be more responsive to other modes of learning through life.

The period 0–3 years is crucial in terms of brain development, as 90% of a child’s brain develops prior to the age of 5. Clayton Christensen has spoken about the fact that “educated” parents will speak 2100 words to their children an hour on average, compared to the norm of 1500 words per hour and the average parents of less educated backgrounds, who tend to speak only 600 words an hour to their children. This results in a difference of millions of words over the first 30 months of a child’s life. There is a strong correlation between the number of words that children hear in their first 30 months of life and their performance on vocabulary and reading comprehension tests later. However, it is not just quantity, but also quality that matters—children who hear only functional language, will have limited cognitive development when compared with their peers who hear richer language, what Christensen calls “language dancing”... This kind of language involves “what if”, “do you remember” and “wouldn’t it be nice if” questions that invite conceptual thinking, imagination and memory. In short, when parents engage in extra and more complex talk, it has been shown that synaptic pathways in the children’s brain are exercised and refined. More pathways are created and connections are formed more efficiently making subsequent patterns of thought easier and faster. Brain function works exponentially. Each brain cell is connected to hundreds of other cells by as many as 10 thousand synapses. Which means as Christensen puts it “an almost incalculable cognitive advantage” for these children. In countries like South Africa where most children under 3 are under-stimulated, the arts may be an important and necessary intervention for children who come from language-poor homes.

It has been proven that the arts are the most natural means of engaging with the child in the earliest stages of development as an extension of creative play, and that if children are not stimulated through experiencing and practicing the arts at this young age, then these neural pathways atrophy. Children may find it much harder to engage with the arts at later stages and harder to develop different forms of literacy...

The power of the arts in helping children “learn how to learn” is borne out by research done in a wide variety of international studies. In MacArthur Foundation’s “The Champions of Change: the impact of the arts on learning”, researchers did significant study over a number of years and found a remarkable consensus in their findings across independent projects which all focused on including the arts as part of formal education, namely: the arts reach learners who are not otherwise being reached, the arts reach learners in ways that they are not otherwise being reached; the arts connect learners to themselves and each other; the arts transform the environment for learning, changing school cultures and making space for discovery and creativity across the curriculum; the arts connect learning experiences to the world of real work.

In one study it was found that groups with high levels of exposure to the arts were over three times more likely to be creative than their ‘low arts’ counterparts, and they also scored significantly higher in areas such as:

Reading: 40.49% vs 20.08%

Mathematics: 29.86% vs 15.43%

General School: 35.79% vs 18.60%

Total Academic: 41.10% vs 17.76%

As well as in non-academic areas such as:

Peer Relations: 29.45% vs 23.26%

Parent Relations: 35.17% vs 24.31%

General Self-Concept: 36.81% vs 27.48%

Visiting the theatre regularly, as the only activity without additional educational interventions has been seen to bring results in learning more generally. A South Australian study called “Children’s Voices” documented the impact of exposure to live theatre on 140 State Government primary school students over three years (the focus group saw eight productions over that time), and demonstrated that the children involved in the study showed significant improvement in their oral and written language skills in comparison to their fellow students. They learnt to think critically about what they saw and to articulate their ideas and feelings, using a wider vocabulary. They also demonstrated improved social skills, and a marked development in empathic communication.

Of course the quality of the theatre exposure will also make a difference to the quality of the learning. The quality of theatre work is paramount. In a fragile industry where theatre-going is not the norm, reluctant audience members having poor theatre experiences will ultimately be both less profoundly educational and also potentially damaging to the sustainability of the exercise. We need to ensure that our work is never condescending, slapdash or.

We also need to educate our audiences not only in learning how to learn, but also in learning how to think about and appreciate theatre... One way of doing this is for artists to engage

with audiences more actively in the development phases of production so that they feel part of the process of making the piece of theatre, and as a result they start to understand and appreciate aesthetic choices. Another way is to ensure that there are post-show discussions or even workshops with the artists. These have the value of taking children and young people, and their teachers, more deeply into the experiential nature of theatre, and for the experience to become one of doing and discovery.

I believe for theatre to play a successful role in education, particularly in contexts where there are many children living in places that have no access to formal theatre buildings, we need to encourage artists to take their work to where the audiences are. Creating an infrastructure for touring to schools, crèches, community centres, libraries, museums, national parks, and other sites, is of paramount importance in ensuring that there is access for all. Probably the most successful country in the world in creating a supportive structure for theatre for children and young people has been Denmark, which has around 150 small independent companies, in a population of only 5,5 million, touring throughout the year to schools, with government supportively subsidising this. Companies are set up to be able to take fully artistic experiences to schools relatively easily, and schools are ready to receive them, often with gymnasiums which have black-out facilities or similar arrangements. The annual Danish festival serves as both a showcase and a market for schools to book productions suitable for their contexts.

In South Africa, where this is certainly not the case, ASSITEJ has developed an ongoing programme called *Theatre4Youth*, to deal with some of the challenges facing artists

who want to tour into schools. *Theatre4Youth* is an interactive catalogue for theatre and education that functions as an online hub connecting theatres with schools (www.theatre4youth.co.za). The site serves as a facilitating bridge between theatre and education, making it easy for schools to book excellent productions for their learners, and for theatre companies to tour productions to schools. It moderates the quality of the theatre presented in schools through a participatory feedback system, serves as a space for local artists to develop collaborations with communities as resident artists, and assists theatre companies in making their work more relevant and accessible to schools. This online resource does this by:

- Allowing schools to find and select an appropriate piece of theatre for their learners, according to a range of features (for example, language, age, topic, subject, etc), thus making the connections between the theatre pieces and the curriculum;
- Enabling theatre companies to plan tours of schools more easily and cost-effectively, as they are able to benefit from a central database, thereby cutting down on the amount of administration work required in touring.
- Providing theatre companies with a powerful marketing tool for their work.
- Creating a hardcopy of the online database to support those schools and artists who do not have easy access to the internet, as both a marketing tool and as a valuable record of work done.

Connected to this online platform are various services available to our members, including:

- Workshops for practitioners: in connecting theatre to the curriculum, in developing educational materials for school, and in improving the quality of work travelling to schools.
- Management of tours to schools.

Theatre4Youth has had an immediate impact on those theatre companies that joined the programme by giving them a free marketing tool for their work, as well as the benefit of learning much needed skills in developing work for children and touring work to schools, through workshops. The print catalogue is now seen as a very desirable publication with which to be associated. Theatre companies also have access to a centralised national database, which reduces the administrative burden of touring, and to specific touring routes, prepared for them by the *Theatre4Youth* team. *Theatre4Youth* builds a sense of community amongst theatre practitioners engaging with young people, and provides them with a feeling of solidarity despite the obstacles they face. This in turn has led to an improved quality in the work travelling into schools and a growing acceptance from the education department and teachers of the value of the work we are doing.

In 2012, we toured a production of French-Canadian playwright Suzanne Lebeau, *The Ogreling*, to schools in the Eastern Cape, having adapted it to our context and translated it into isiXhosa. It performed mostly in very poor township and rural schools, most of which had never experienced live theatre

before. Around 5.284 learners got to experience the production, which came complete with a set, lighting, sound and shadow puppetry. Workshops for learners were also delivered, connecting the play to life skills, to theatre processes, and to shadow puppetry, specifically. The delight with which one teacher came out after the show and said to her learners, “you see, children, today you have seen a SET. You know I told you about a set—this is a set” will stay with me for a very long time.

This year we also managed to help Magnet theatre, one of our member companies tour to almost 2000 pre-school children, visiting crèches and kindergartens in very poor communities, bringing a production which used simple devices to tell a story of natural growth through the seasons. The sheer delight of the children in experiencing this production was very heart-warming, as well as teachers noting a shift in children’s capacities to concentrate during the course of the production. This in itself is something which warrants further investigation. Given the ephemeral nature of theatre, an argument could be made that the kind of full-body attention which needs to be brought to the theatre experience, trains the child or young person to become more available to learning stimuli and to focus more effectively in the time at hand. Should this experience be repeated regularly, as was seen in the South-Australia study, it is possible that children’s ability to concentrate becomes that much more developed.

I believe that if we are to succeed in this endeavour to give our children the best possible education which gives them opportunities to learn how to learn, then we need to ensure that every child and young person has access to theatre experiences

and processes. As artists and as teachers, we need to work together on this. There are artists who would argue that this isn't their job, after all they are just here to make art, but in my view unless there is a concerted and united effort from all role-players, we will not be able to reach every child and young person with high quality arts experiences especially designed for them. We need to work together, and ask:

- What can we do as artists and as artist networks to ensure that the arts are used more cohesively to support “learning to learn” across the whole spectrum of life-long learning?
- What can we do as educators to ensure that children and young people in our care are given the opportunity to engage with the arts, and with theatre, which is after all one of their basic, fundamental rights?
- What can we all do to redefine what we mean by education, so that education becomes more than just the mastery of content and skills, but also the development of the whole human being in all their myriad capacities?
- What can we all do to create a general consensus about the value of the arts and of theatre for learning how to learn?

I want to leave you with an extract from a letter by a parent who brought their child to theatre at one of our festivals. The letter reminds us that while we can speak importantly about the role that theatre can play in education generally, and in learning how to learn, ultimately it is to the whole human being

that theatre speaks. Finally we cannot forget about the education of the heart.

The greatest gift you have given me, an adult, is the real understanding that fantasy IS the direct route to the child's heart. As a mother and as a psychologist, I have spent many years helping children to find their inner joy. You guys did it in just one minute—with your enthusiasm, love and talent, you took our children, with guided fantasy, to the place we all want them to be—happier. The plays have wonderful messages about making friends, overcoming loneliness, conservation, but more importantly, the plays reach deep inside the children's hearts and just make them cheerful, positive and engaged.

Thank you. Thank you

UNA CASA NO SE CONSTRUYE POR EL TEJADO.
LOS NIÑOS NECESITAN TEATRO
Valeria Frabetti

Si queremos hablar de la relación entre las artes escénicas y la educación, tenemos que hablar de los derechos, los derechos de los niños al arte y a la cultura.

El arte para los niños y los derechos civiles son las caras de la misma moneda. Un niño es un ciudadano, independientemente de su condición económica, si tiene voz es porque conoce sus derechos. Tenemos que mirar a los niños, desde sus primeros años, como ciudadanos de hoy y no solo del futuro. El arte y la cultura son los medios para unir y no dividir, por una sociedad sin barreras. Ser parte de un proceso artístico significa crecer de una manera diferente.

Cuando los adultos se refieren a los niños, a los pequeños, muchas veces piensan «en pequeño», hablan un lenguaje pequeño, de menor importancia, menor... Tenemos que dar a los niños lo «mayor» y lo mejor desde el principio de su vida. Tenemos que dar Arte.

El arte es nuestra capacidad de elegir y esto se puede hacer mediante la lectura de libros, a través del arte visual, la danza, la música, el teatro... El teatro es de particular interés porque cuando

es bueno incluye todo esto: tiene palabras, sentimientos, imágenes, música, para estimular la sensibilidad más profunda.

El teatro es un arte que se basa en el triángulo «cuerpo, imagen y palabra», etapas fundamentales en el desarrollo del lenguaje.

«Una casa no se construye por el tejado. Los niños necesitan Teatro». La casa es una metáfora del proceso de crecimiento.

La casa que construimos para cada niño, su proceso de crecimiento, debe ser una casa hecha de ladrillos y cemento mezclado con aire y sueños. Las bases rígidas no hacen una casa más estable; por el contrario, más frágil. Para soportar el clima y los desastres, una casa debe ser flexible, elástica. Sin embargo, si los pensamientos de los niños son rígidos, si van en una sola dirección, si ven las cosas de una sola manera, esto los hace más vulnerables. Si su pensamiento y sentimiento se alimentan de narrativa, poesía, de artes escénicas... esto los hará más fuertes, más capaces de afrontar las dificultades, porque sabrán que no todo es como parece, que para llegar a una meta hay más caminos y no uno solo... Podemos alentar esta forma de pensamiento más abierto, más rico, más móvil, a través del encuentro con las Artes Escénicas.

¿Cómo realizar esto?

Primero: Tenemos que trabajar con los adultos, padres, maestros, expertos en educación, artistas, a través de una educación continua con ellos.

Segundo: Tenemos que instar a las instituciones para que apoyen el desarrollo de una cultura para los más pequeños y reconocerla como bien de primera importancia.

De todo esto ha nacido la red *Small Size* (Tamaño pequeño). Nacida en 2005, la red involucraba inicialmente a cuatro países

Europeos que se convierten en siete en 2006 con el proyecto de tres años *Small Size, the net*. Con *Small Size, big citizens* (proyecto de cinco años), llegamos a una red de doce socios de doce países diferentes: Austria, Bélgica, Finlandia, Francia, Alemania, Irlanda, Italia, Rumania, España, Eslovenia, Reino Unido y Hungría.

El proyecto tiene como objetivo desarrollar la colaboración sobre las artes escénicas dirigidas a la primera infancia (0-6 años), con la creación de un área de encuentro, de intercambio, de conocimiento, en la que todos trabajan juntos para desarrollar y promover proyectos, eventos e iniciativas.

El objetivo principal de la red es llevar un número cada vez mayor de niños pequeños en más países de Europa, a conocer a los artistas y sus actos artísticos. Creemos que este objetivo sigue teniendo un fuerte carácter innovador, porque la idea de que los niños pequeños puedan vivir de manera activa y con placer una dimensión artística, está lejos de estar incorporada. Para esto es necesario enfocar el concepto de movilidad: la movilidad de los profesionales (artistas, investigadores y docentes), la movilidad de las creaciones artísticas y la movilidad de las ideas.

Entonces la red ha apoyado y multiplicado las oportunidades para compartir e intercambiar a través de las diferentes actividades del proyecto. Las actividades del proyecto se pueden resumir en tres áreas:

1. Las actividades de producción e investigación artística que tienen un papel central.
 - Los socios de la red han realizado, en estos años, numerosas producciones, coproducciones, creaciones performativas para niños y niñas de 0 a 6 años.

- *Small Size Festivals*: 16 festivales en diferentes países.
- *Production Activities*: espectáculos, talleres, muestras, proyectos de investigación especializados.
- *Small Size Seeding Fund*: apoyo de la actividad económica de otras compañías europeas y de fuera de Europa. En el Año 2013 los proyectos han sido setenta y tres, de veintiocho países.

2. Las actividades formativas talleres, grupos de investigación, prácticas que se dirigen a artistas, profesores y niños. Son todas actividades fundamentales para mejorar la profesionalidad y difundir la idea de que el arte es un derecho también para los más pequeños.

- *Training activities*: laboratorio, actividad formativa para educadores, enseñantes y artistas.
- *Artistic directors meeting*: Encuentros anuales de los directores artísticos y colaboradores con la coordinación de Gerd Taube, director de Kinder und Jugend Theater Zentrum (Alemania).

3. Las actividades de promoción y difusión: publicaciones, multimedia, investigación e intercambio entre los socios, y también eventos como los Festivales y vitrinas, momentos vitales para una red cada vez mayor porque crean relaciones, espacios de discusión y una memoria compartida.

- Ediciones: *Small Size Annual Books* y *An idea of children and arts*, con textos de los asociados y de Roger Bedart. Professor/Director Theatre for Youth M.F.A. & Ph.D. Program, Arizona State University.

- *Produzioni multimediali*: videos de documentación y promoción.
- *Small Size, big citizens. Looking up instalation*: sobre el teatro de la primera infancia de Carlos Herans.
- *Small Size, big festival—the final event*. Evento final del proyecto Small Size, big citizens, que se realizó en Newry (Irlanda del Norte) desde el 6 hasta el 9 de febrero de 2014. Una colaboración entre el network y Sticky Fingers Arts, the Arts Council of Northern Ireland, Newry and Mourne District Council.
- Espectáculos, exposiciones, conferencias, reuniones han caracterizado este encuentro entre los miembros y los asociados de la red.

Algunas palabras sobre la importancia de los Festivales:

- Los Festivales *Small Size, big citizens*, son lugares de intercambio por excelencia. Tratan de teatro, arte y cultura para la primera infancia, con especial atención a los 0–3 años.
- Presentan espectáculos de los socios y de otras compañías de teatro, mesas redondas, talleres para profesores y educadores con la participación de los artistas, estudios y talleres para los niños. Son oportunidades de presentar su acto artístico y también de encontrar artistas e investigadores de otros países europeos con los cuales confrontarse y crear colaboraciones.
- Cada artista, y cada socio de *Small Size*, tiene su propio saber que puede poner en la red. De esta

manera el trabajo de todos ayuda a crear una riqueza de ideas y experiencias, una memoria activa que te permite seguir un camino cuesta arriba en la evolución de las artes escénicas para los más pequeños.

Small Size, Big Citizens es un proyecto coordinado por La Baracca Testoni Ragazzi, en colaboración con: Acción Educativa (Madrid, España), Annantalo Arts Center (Helsinki, Finlandia), Baboró Festival Internacional (Galway, Irlanda), LGL Lutkovno gledali e Ljubljana (Ljubljana, Eslovenia), Helios Theater (Hamm, Alemania), Teatro Kolibri (Budapest, Hungría), Polka Theatre (Londres, Reino Unido), Teatrul Ion Creanga (Bucarest, Rumania), Théâtre de La Guimbarde (Charleroi, Bélgica), Toihaus Theater (Salzburgo, Austria), Ville de Limoges (Limoges, Francia).

Además, micro-redes nacionales enriquecen la cooperación: Reino Unido (coordinador Polka Theatre): Hullabaloo Theatre (Darlington), Sticky Fingers (Newry) y Starcatchers (Edimburgo). España (coordinador Acción Educativa): Teatro Paraíso (Vitoria-Gasteiz).

Por fin el proyecto incluye también la *Artistic International Association Small Size*. Los miembros son: Annantalo Arts Centre, Arthouse Little Aurora (Finland); Il Melarancio, Teatro all'improvviso, Drammatico Vegetale, La Piccionaia (Italia); Marduix, Asociación Teatro Escolar de Elche, No Somos Monstruos Teatro, Carlos Herans, Rialles Espectacles Infants i Juvenils, Da.te Danza (España); Theatre Hullabaloo, Starcatchers, Sticky Fingers Arts (Reino Unido); Theater De Spiegel (Bélgica); Kabóca Puppet theatre (Hungría); Children's theatre Branko Mihailjevi (Croacia); Teatro Pan (Suiza); Yutaka Takei (Japón).

Small Size tiene también entrelazamiento con: ASSITEJ International, EPICENTRE Red de Teatro para niños y jóvenes de Centro y Sudeste Europa, ITYARN International Theatre for Young Audiences Research Network.

El proyecto es apoyado por el *Programa Cultura*. Único programa de la Comisión Europea que financia la cultura en Europa, por lo que los proyectos financiados están relacionados con toda la cultura y el arte (teatro, danza, artes visuales, a música, actividades de los museos), independientemente de la edad de los destinatarios.

Small Size, big citizens es el único proyecto plurianual seleccionado en 2009 dedicado exclusivamente a los niños. Terminó al final del mes de agosto 2014. Es voluntad de los socios presentar un nuevo proyecto para una red más grande que pueda también tener una relación con países de fuera de Europa. Tenemos mucha expectativa... pero quién sabe.

El proyecto se llamará *Small Size, Performing Arts For Early Years* para los pequeños que tienen «ojos muy abiertos». Son grandes los ojos de los niños, ojos ávidos de conocimiento, ojos abiertos mirando al mundo, capaces de sorprender y capturar todos los detalles. Pensamos que también los ojos abiertos deben ser los ojos de los adultos, los de los artistas, maestros y padres. Ojos que siempre pueden ir muy lejos para conocer, escuchar y entender. En la nueva red estarán involucrados nuevos miembros de otros países europeos: Teater Tre (Estocolmo, Suecia), Teaterværkstedet Madam Bach (Odder, Dinamarca), Teatro Paraíso (Vitoria-Gasteiz, España), Centrum Sztuki Dziecka W Poznaniu (Poznan, Polonia), Association O'navio Theatre (Limoges, Francia).

MESAS REDONDAS

Mesa 1

INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN Y CULTURA. MARCO INSTITUCIONAL ENTRE LAS ARTES ESCÉNICAS, LA CULTURA Y LA EDUCACIÓN PARA LA INFANCIA Y LA JUVENTUD.*

Participantes

CRISTINA SANTOLARIA, Subdirectora General de Teatro.

INAEM—Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

ANA GÁMEZ, Delegada Territorial de Educación, Cultura y
Deporte de la Junta de Andalucía

MARÍA ELENA MARTÍN-VIVALDI, Vicerrectora de Extensión
Universitaria y Deporte—Universidad de Granada

JOSÉ ANTONIO GONZÁLEZ, Diputado de Cultura—Diputación de
Granada

JORGE SAAVEDRA, Concejal de Educación—Ayuntamiento de
Granada

Coordinadora

MARÍA JOSÉ SÁNCHEZ MONTES

* No disponemos de material transcrito de esta Mesa. Sin embargo, las intervenciones fueron recogidas en vídeo y se encuentran colgadas en la página web de ASSITEJ España, www.assitej.net [N. del E.]

Mesa 2

EXPERIENCIAS DE COLABORACIÓN ENTRE LAS ARTES ESCÉNICAS Y LA EDUCACIÓN. ¿CÓMO SE ARTICULA LA RELACIÓN ENTRE ARTISTAS, EDUCADORES Y GESTORES?

Participantes

LOLA LARA, Presidenta de ASSITEJ España

PURY ESTALAYO, TeVeo, Asociación de Compañías de Artes
Escénicas para Niños y Jóvenes

ASSUMPCIÓ MALAGARRIGA, Presidenta de ROCE, Red de
Organizadores de Conciertos Educativos

ENRIQUE GÁMEZ, GECA, Asociación de Gestores/as Culturales
de Andalucía

ANABEL RUEDA, Secretaria de UNIMA Andalucía, Unión
Internacional de la Marioneta

Coordinador

JUAN MATA

¿CÓMO SE ARTICULA LA RELACIÓN ENTRE ARTISTAS, EDUCADORES Y GESTORES?

Lola Lara

La relación entre artistas, educadores y gestores se articula de modos distintos que vienen determinados por el estilo de hacer de los responsables implicados de cada ámbito y, a su vez, esos modos determinan en buena medida los resultados de la acción. Es decir, artistas, educadores y gestores se relacionan de un modo u otro en función de quiénes sean los artistas, educadores y gestores implicados. O lo que es lo mismo: son muy pocas las estructuras de coordinación entre esos tres mundos y la relación que se establece dependerá del modo de trabajar de cada cual.

CAMPAÑAS ESCOLARES

Sin duda, la estructura más instalada en nuestro país es la *campaña escolar*; pero incluso esa actividad se ha visto salpicada por las críticas, que en absoluto comparto, de alimentarse de un público cautivo. No las comparto porque no podemos definir como público cautivo a todo aquel que no decide por sí mismo ver una función, sino que es llevado. Por esa regla, es cautivo cualquier

espectador de corta edad de cine (y nunca se habla en esos términos) o podríamos hablar de consumidor cautivo (en última instancia, y a pesar de los envites publicitarios: es un adulto el que decide qué comprar al niño); podríamos hablar de paciente cautivo (¿elige un niño si se le extirpan las amígdalas...?), y de un sinfín de cautividades que tendrían lugar en la infancia.

Digo esto porque me parece bastante sesgada esa apreciación en la que veo una crítica más o menos velada hacia las artes escénicas para la infancia, cuando se le acusa de alimentarse de un público cautivo. Tal afirmación no pretende sino desacreditar ese sector de las escénicas.

Cualquiera que observe esa área sin prejuicios se dará cuenta de que las campañas escolares han significado seguramente el mecanismo más democratizador de acceso a la cultura. Y un motor de equidad en cuanto a la distribución de la acción cultural. Es sabido que hay criaturas que acceden al teatro solo a través de su escuela. Y es sabido que hay sectores de población adulta que acuden al teatro por vez primera estimulados por sus hijos. No hay cifras que aporten luz sobre la incidencia de ese comportamiento, pero sabemos que existe porque todos manejamos un anecdotario de ejemplos particulares que hemos conocido.

Las campañas escolares también han sido la acción más eficaz en cuanto a la creación de nuevos públicos. ¿Por qué entonces reciben tantas críticas?

Podemos enumerar diversos factores, desde la calidad dudosa de quienes se han aprovechado de ese público no tanto cautivo sino apresado: empresas *extraescénicas* que han acudido a los centros con propuestas inaceptables, con el único fin de acceder a un «nicho de negocio», según argot mercadotécnico.

Podemos citar las malas condiciones de exhibición en que a veces se han realizado estas campañas (en salas alquiladas carentes de la mínima dotación técnica).

Podemos citar la confusión que a veces se ha propiciado entre creación artística y dramatización como recurso educativo. «Vender» una obra interpretada en un mal inglés como apoyo para el profesorado no es nada extraño. O fabricar una obra *ad hoc* con algún tema incluido en el temario del curso, tampoco.

Podemos citar el caso de obras concebidas para adultos que, al no ir demasiado bien la venta de entradas, han decidido «abrirse» al público de secundaria a través de campañas escolares cuasi improvisadas.

Son muchos los factores, sin duda, que pueden inducirnos a la crítica de las campañas escolares. Pero no debemos olvidar en ningún momento el concepto fundamental que las sustenta y que es contemplar al niño y al joven como sujetos de pleno derecho en cuanto al acceso a la cultura.

Que haya campañas escolares malas es tan penoso como que haya carne de caballo vendida como vacuno de primera calidad, y no se deja de tomar carne por eso. O tan lamentable como que haya juguetes manufacturados en el sudeste asiático que no cumplen los mínimos requisitos de calidad en la fabricación. ¿Dejamos, por ello, de regalar juguetes a nuestros hijos? No; si acaso, ponemos más atención en ver dónde y en qué condiciones han sido construidos.

Pues eso es exactamente lo que necesitan las campañas escolares. Que los mediadores entre la creación y el espectador observen con diligencia dónde van a llevar a los menores. Para que un niño acceda a una obra escénica siempre tiene que mediar un

adulto, sea profesor o familiar y es importante que ese adulto sepa distinguir el grano de la paja.

Como estamos hablando de la relación artistas-educadores, me voy a circunscribir al ámbito de los centros educativos. Y en ese ámbito, lo que las campañas escolares necesitan para funcionar bien son profesores formados y gestores formados. Dando por sentado, claro, que hay creaciones escénicas de primera fila para ese público; creaciones que en los últimos treinta años han dado un salto cualitativo en nuestro país, que en pocas décadas se ha colocado a la par de países con una tradición consolidada en las artes escénicas para la infancia y la juventud.

FORMACIÓN DE DOCENTES Y GESTORES CULTURALES EN ARTES ESCÉNICAS PARA LA INFANCIA

Cómo se forma un educador en artes escénicas es el meollo que nos debería preocupar en estos momentos a todos los implicados en el sector. Seminarios, mesas redondas, congresos y cualquier iniciativa de carácter teórico son muy necesarios. Esa necesidad, entiendo, es la que hoy nos reúne aquí. Y esa necesidad es la que va levantando poco a poco un corpus teórico en torno a este sector de las artes escénicas.

Pero todo eso no valdrá de mucho si no lo acompañamos del análisis y la reflexión sobre propuestas concretas. Echo de menos en este tipo de foros, que se combine el marco teórico con la exhibición de espectáculos. Que a esos espectáculos acuda público escolar, docentes y alumnos, con los que estaría bien dialogar sobre y en torno a la experiencia común de haber asistido a una representación. ¿Por qué no reactivar la costumbre del teatro-fórum, del coloquio, tras la función, entre el equipo artístico y los espectadores?

La formación de los gestores culturales en este campo es tan necesaria como la de los docentes porque, si bien es cierto que en estos tiempos de crisis se observa una tendencia a programar más teatro infantil (así se deducía del estudio del INAEM, que analizaba la evolución del sector entre los años 2009 y 2011), lo cierto es que tal aumento no se explica por un mayor interés por este teatro, sino porque dicho teatro resulta más barato de contratar que el de adultos. Y además, suele registrar más público que el de adultos.

A medio plazo, o a corto, depende de lo optimista de la mirada, la formación de docentes y gestores debería ser el eje en torno al que gire la distribución y exhibición (que no la creación) del teatro para niños. Pero hay algo de carácter inmediato que podemos hacer ya y que es de puro sentido común: ver las obras antes de llevar a los alumnos y antes de programarlas. Seleccionar, en definitiva, con conocimiento de causa. Y cuando digo ver las obras, soy consciente de que no siempre es posible verlas anticipadamente en vivo, pero sí podemos utilizar las herramientas que hoy día las nuevas tecnologías ponen al alcance de casi todos. Y podemos visionarlas sin que los artistas corran riesgo alguno de ver violados sus derechos de autoría. Es decir, no hay que poner en circulación un DVD con la grabación del espectáculo, sino que podemos remitir a los interesados un link a la nube con fecha de caducidad incorporada.

EXPERIENCIAS DE COLABORACIÓN I: DE LOS ARTISTAS A LA ESCUELA

En la convocatoria se nos pide que aportemos experiencias de colaboración entre ambos mundos. Citaré dos casos: Teatralia y las Semanas Internacionales de Teatro de Acción Educativa. Se trata de dos eventos que tienen lugar en Madrid y ambos con una larga

trayectoria. En ambos casos, son festivales que cuentan con gran predicamento entre la comunidad escolar, que sin duda le ha venido otorgado con el paso de los años y el prestigio conseguido.

Conozco mejor el de Teatralia, festival público dependiente de la Administración autonómica, por formar parte de su equipo desde hace nueve años, así que me centraré en él.

Las funciones en campaña escolar de Teatralia ocupan en estos momentos algo menos de la mitad de las funciones totales. De las que programa directamente el festival son la mitad; sin embargo, de las programadas a través de la red de teatros autonómica, son menos. Habría que preguntarse por qué los programadores de teatros públicos miran con tan poco interés las campañas escolares. Por lo que sé, generalmente, tiene más que ver con la jornada laboral del personal técnico y administrativo de esos teatros que con el interés de la ciudadanía. Es difícil que un empleado asuma trabajar en «horarios extraordinarios» como es hacer una función de teatro un día por la mañana. No me lo invento, hay teatros públicos donde la razón para no hacer funciones escolares es exactamente ésa.

Es importante señalar y resaltar esto, pues si no queremos caer en declaraciones de intenciones tan grandilocuentes como vacías, debemos plantearnos si no deben ser socialmente prioritarios los intereses del menor. Y es una pregunta que deben responder no solo las administraciones, sino también los sindicatos. La campaña escolar de Teatralia se fundamenta en varias acciones:

- Elaboración de un amplio programa, que recoge información diversa y útil para el docente. El primer requisito para que todo funcione es elegir la obra adecuada.

- Cooperación para su divulgación con la Consejería de Educación, lo que garantiza la llegada de la información a *todos* los centros educativos de la región.
- La coordinación de dicha campaña la realiza una persona formada y especializada, tanto en el ámbito educativo como en el artístico.
- El trato directo y personal de dicho especialista con cualquier docente que lo solicite, bien sea para consultar dudas, pedir orientación, realizar alguna sugerencia o expresar su entusiasmo o su crítica.
- La atención individualizada al alumnado con necesidades especiales.
- El tratamiento individualizado y específico a determinados espectáculos con más dificultad para llegar al público (bien por el idioma, por la temática que aborda, por la edad a la que se dirige...).

No es ningún invento, porque no hay mucho que inventar más allá de abordar el trabajo con el mayor esmero, siendo muy conscientes de que trabajamos con un material (la infancia) altamente vulnerable.

Hay que señalar algo fundamental: esa campaña escolar se desarrolla en un festival en el que la adecuación de las edades, las condiciones de exhibición, los aforos reducidos... son totalmente respetados.

EXPERIENCIAS DE COLABORACIÓN 2: DE LA ESCUELA A LOS ARTISTAS

Casi siempre que hablamos de relación artistas-educadores pensamos en una relación unidireccional en el que los artistas dan su

arte y la escuela lo recibe. Pero ¿qué hay a la inversa? ¿Qué puede donar la escuela a los artistas?

En pocas palabras: la experiencia, el conocimiento y la sensibilidad que le otorga la relación diaria y continuada con niños y niñas. Son muchos los artistas que cada vez más se acercan a la escuela como fuente de inspiración o como laboratorio de creación. Son muchos en todo el mundo y nuestro país también despega ya en esa pista. Son muchísimos, pero quiero referirme a tres casos sin la intención de que constituyan paradigma alguno, sino como mera casuística.

CASO N^o 1. *Pigiami*. La mítica creación que acaba de cumplir treinta años en los escenarios del mundo, obra de Nino D'Introna, Graziano Melano y Giacomo Ravicchio, agrupados bajo el sello ya desaparecido de Teatro dell'Angolo, se alimentó de la observación del juego de los niños en la escuelas. Sus creadores relataban a mitad de los 90 que pensaban que el éxito de la propuesta, que traspasó las fronteras italianas, tenía que ver con haber reflejado en el escenario el modo de jugar de los niños y utilizo aquí el masculino no como genérico, sino para referirme solo a niños. Hacer de niño en el escenario tiene un montón de riesgos que van desde infantilizar al actor mediante unos códigos que tienen más que ver con la ñoñería o la parodia a dotarlo de un registro en el que el actor adulto hace de niño que imita a adultos. Parecido a esos programas televisivos en los que compiten niños y niñas que imitan en el timbre de voz y se caracterizan en vestuario e imagen con folklóricas y cantantes famosos. Los tres artistas se sumergieron en algunas escuelas, observaron y observaron hasta que llegaron a la conclusión de que la única forma de recrear de manera creíble el universo lúdico de dos niños jugando en su habitación era mediante la

historia de un hombre adulto que al volver del trabajo cansado y ponerse su pijama para acostarse, vive una regresión a su infancia. El hombre transforma su cansancio vital en vitalidad pura, en energía lúdica para trasladar a los espectadores a un mundo habitado por el optimismo, la ingenuidad, la ternura y los miedos.

Me impresionó mucho escuchar que *Pigiama*, ese espectáculo de culto, bebiera de la cooperación con algunos centros educativos.

CASO N^o 2. Suzanne Lebeau es la dramaturga de la infancia por excelencia. Referente del mejor teatro para niños en todo el mundo. Sus textos son lectura obligada para cualquier interesado en adentrarse en el mundo de la infancia desde la expresión artística. Suzanne escribe para los niños, con los niños. Mantiene un contacto «regular» con escuelas y guarderías y en sus palabras dicen que son los niños de las escuelas a las que acude «los que la empujan a romper los límites de lo permitido». La escuela es el primer banco de pruebas de sus textos recién escritos. ¿Por qué? De nuevo recurro a sus palabras literales: «a veces me pongo en terrenos desconocidos, peligrosos para los adultos y siento la necesidad de tener el consentimiento, las reflexiones y los argumentos de los niños para convencer a los adultos de que sí se puede hablar, y con tales palabras, de esas realidades a los niños».

Curiosamente, dice que tampoco en Quebec, la región canadiense en la que vive, está estructurada la relación de los artistas con la escuela. Ella se empeña en mantenerla viva porque asegura obtener numerosos beneficios e importantes. Una vez le pregunté qué beneficio obtenían los maestros de su presencia coyuntural en el aula y me contestó que la principal es que les permite situarse como observadores ante su propia clase, sin tener que

estar activos. Muchos maestros le decían que, al colocarse en esa posición, veían distintos a sus alumnos: los que tenían más dificultades para seguir la clase, se comportaban extrañamente bien y eran aceptados por el resto de sus compañeros. Por otro lado, esos maestros reconocen el juego dramático como herramienta eficaz para conocer los miedos y las angustias de un niño y explicar, con tal información, ciertos comportamientos.

Defensora de las campañas escolares, Lebeau opina que: «Los auditorios escolares son más difíciles de conquistar que los de padres y niños. Si están menos atentos, están mucho menos atentos; pero sin están más atentos y entusiastas, también lo están mucho más que cuando acuden con sus padres al teatro. Hay muchas razones para explicar ese fenómeno. En funciones escolares hay una ratio de un adulto para treinta y más niños o jóvenes... Es decir los niños forman la mayoría. Cuando están con sus padres la ratio es muy diferente; hay un adulto o más para un niño y no sienten la misma libertad. Otra razón es que en los auditorios escolares, los niños se conocen, tienen una comunión de pensamiento, preocupaciones similares, costumbre de intercambiar sobre lo que pasa... entonces surge durante la función el deseo de compartir el placer o el aburrimiento. Puedo asegurar que nunca antes de haber probado un espectáculo frente a auditorios escolares podemos decir que un espectáculo funciona con los niños. Presentar un espectáculo frente a 300 niños es la prueba definitiva, a la que todo artista debiera someterse».

CASO Nº 3. La Casa Incierta, compañía creada en 2000 y especializada en eso que en un primer momento se conoció como *Teatro para bebés* y que ahora ha adoptado la denominación *Teatro para la primera infancia*. En 2003, estrenó su primera creación para este

público, *Pupila de agua*, premiada en 2006, como mejor espectáculo para bebés en FETEN y premiada en 2008 con el reconocimiento a la excelencia artística que otorga ASSITEJ Internacional.

Pupila de agua se concibió en la cabeza de Carlos Laredo, pero se gestó en la escuela infantil Piruetas, del distrito de San Blas, en Madrid, un centro de integración en el que conviven niños de distintas capacidades y discapacidades. Todas las aulas se desarrollan en lenguaje verbal y en lengua de signos para personas sordas. Dice Laredo de esa experiencia: «la contemplación de los niños nos ayudó a comprender nuestra experiencia emocional y nos sirvió para adentrarnos en la investigación sensorial». Y él también habla de esos límites en el teatro para niños que tanto preocupa a Suzanne Lebeau. «Compartiendo las dificultades cotidianas expresivas y de comunicación entre unos y otros [se refiere a los niños que oyen y a los sordos], hemos comprendido que los límites a esa edad son intensamente dramáticos y que las posibilidades o imposibilidades nos empujan [a los artistas] en el vértigo de la vida. No nos deberíamos preguntar por qué aquellos artistas que trabajan no solo para sino *con* los niños no dudan en reconocer que son los niños los que ‘les empujan a romper los límites de lo permitido’.»

Tres meses estuvo la compañía asistiendo a esa escuela para observar a niños y niñas de 0 a 3 años. Tres meses en los que además de observar se inició en la lengua de signos. Recojo las palabras del director, Carlos Laredo, que explican aquel proceso de trabajo: «Durante bastante tiempo, nuestra labor fue observar, observar y observar lo que pasaba en la Escuela. De la simple observación surgía muchísimo material para escribir y ensayar en escena. Regresábamos a la Escuela Piruetas periódicamente, para contrastar lo que habíamos preparado por etapas de trabajo (fueron

tres etapas de tres meses en total repartidas a lo largo de nueve meses). También mostramos escenas a las profesoras (sobre todo a las que trabajaban con sordos o con niños con parálisis cerebral o con condiciones de comunicación difícil). Ellas nos aportaban una sensibilidad completamente diferente a la de los adultos *normales*. Traducir la poesía a lengua de signos era como romper con la literalidad del significado de los gestos... hasta que pudimos entrar en la polisemia poética de los gestos... Hubo todo un recorrido largo para generar confianza creativa con ellas y con los niños. Llegamos también a hacer escenas con las propias educadoras fuera de su horario lectivo, para entender, probar, desechar, dudar, crear, destruir... Por último, estrenamos la función en la Escuela... y luego pasamos otro mes ensayando de nuevo.»

Hay artistas que dedican tanto tiempo a adentrarse en la escuela como a hacer sus giras. Los procesos creativos se alargan, claro, pero no es en balde. Los resultados están ahí. El beneficio de trabajar con niños se ha obtenido en ambos casos (Suzanne Lebeau y La Casa Incierta), pero de una manera no estructurada. La relación personal, el conocimiento de tal o cual profesora... suplen la carencia de estructuras que coordinen la presencia de artistas en las aulas. Ha habido algunas en nuestro país, pero son historia.

EL TRABAJO DE ASSITEJ EN ESE ÁMBITO

La mayor experiencia de colaboración educación-artistas que Assitej puede aportar es la conexión entre ambos mundos; en un primer estadio, simplemente a través de sus asociados, entre los que hay perfiles de uno y otro ámbito. En las distintas actividades prácticas que ASSITEJ realiza (talleres, seminarios...) tenemos asistencia de educadores, formadores y artistas.

La segunda experiencia de colaboración tiene que ver con las colecciones que editamos. A la Colección de Textos dramáticos, se suma la de Ensayo y el Boletín Iberoamericano que recogen experiencias relacionadas con lo formativo.

¿Podemos hacer más las asociaciones en el terreno de la cooperación entre gestión-educación y creación? Pues seguro que sí, pero en todo caso es un territorio en el que antes que a nadie debemos escuchar a artistas, docentes y gestores y conocer sus necesidades.

En todo caso, es urgente y necesario enterrar de una vez por todas la desconfianza entre los tres ámbitos: gestión, educación y creación. En los 80, se instaló una suerte de mirada bajo sospecha de unos hacia otros. Los artistas decían que los educadores constreñían sus contenidos, que tenían una mirada chata en torno a la libertad creadora; los educadores decían que los artistas ignoraban ciertos alfabetos básicos para tratar con niños, como la psicología evolutiva, que menospreciaban sus intereses y que desconocían su sensibilidad. Entre unos y otros, los gestores, acusados de hacer en ocasiones más tarea política que cultural.

Y es necesario enterrar esas viejísimas hachas de guerra en beneficio del menor, pues debemos tener presente en todo momento que estos foros no tienen como finalidad proteger a los profesionales de las artes escénicas (aunque, por ende, lo consigan), sino proteger, estimular y favorecer a un público. Los espectadores infantiles deben ser los beneficiarios primeros de nuestras reflexiones. Teniendo al niño como eje central de nuestras acciones culturales, las artes escénicas para la infancia conseguirán su máximo desarrollo. Ese es el quid: girar el foco para centrarnos en el público, que debería ser el centro de gravedad de este sector de las artes escénicas.

EL ARTISTA EN EL MUNDO EDUCATIVO

Pury Estalayo

SINOPSIS

La comunicación fundamenta la importancia del arte en la educación global del ser humano y reflexiona sobre el papel que deben jugar los artistas y las compañías de artes escénicas en el ámbito educativo. Dichas aportaciones se analizan desde las producciones artísticas en sí mismas y también desde las aportaciones de los artistas como profesionales que imparten técnicas escénicas en sus propias escuelas, de manera sistemática, o en proyectos y experiencias puntuales dentro del ámbito educativo. La intervención realizará un breve recorrido por las prácticas educativas llevadas a cabo por los miembros de la Asociación y hará mención a una experiencia concreta: Escuela y Cultura que en los años 80 articuló una profunda relación entre artistas, educadores y gestores.

DESARROLLO

Bloque primero

— Agradecimientos a la organización por la iniciativa.

— Agradecimiento a la Asociación TeVeo por considerar que mi intervención puede ser representativa de las cuarenta y una compañías asociadas por la ligazón que el Centro de Arte para la Infancia Tyltyl tiene con la educación desde su creación, centro en el que funciona una escuela de formación artística para niños desde 3 a 18 años. Dicha escuela tiene ahora mismo una línea de colaboración con la Universidad de Valladolid y el grupo de jóvenes de la misma asistirá en diciembre al XIII Festival Internacional de la Fundación Ryan en Nueva Delhi.

Bloque segundo

La Asociación TeVeo, Teatro para Niños/as y Jóvenes, creada en 1996 y formada por, como decía antes, compañías de todo el estado, nació con el objetivo de crear un marco de referencia, en el que los profesionales del teatro para niños/as y jóvenes, pudieran elaborar preguntas y desarrollar respuestas que sirvieran para poner en marcha proyectos orientados al desarrollo del sector y que permitieran promover acciones de mejora en la creación, producción y distribución. Para poder contar con información más exhaustiva de dicha asociación podéis acceder a nuestra Web, y también he traído algunos ejemplares de la Guía de propuestas escénicas para la infancia y la juventud que la asociación ha elaborado recientemente y que podéis pedirme en el caso de que estéis interesados.

En 2011 la asociación tuvo el gusto de organizar unas Jornadas sobre el interesante tema que hoy nos ocupa, que llevaron por título *Los artistas en la escuela*, cuyo resumen recogimos en la revista ECOS, Arte y Cultura para la Infancia, de la que también he traído algunos ejemplares por si es de vuestro interés la lectura de dicho resumen.

Bloque tercero

Para elaborar la reflexión de mi comunicación, hicimos llegar a todos nuestros socios un cuestionario para concretar las experiencias educativas que las Compañías de TeVeo realizan. Sería muy largo dar lectura a dichas respuestas por lo que, a pesar de no ser experta en estadísticas, he agrupado en diferentes apartados estas respuestas con el objetivo de que pueda quedar una idea general de todo el trabajo que desde TeVeo se viene realizando en el ámbito educativo.

Compañías cuya ligazón con el ámbito educativo se ciñe a las representaciones de sus espectáculos en Campañas dirigidas a centros escolares, en teatros o también en los propios centros educativos. Sirvan de ejemplo El Espejo Negro o Higiénico Papel.

Agrupaciones que elaboran guías educativas previas o posteriores a dichas representaciones como herramientas de estimulación o profundización con propuestas que el educador puede realizar en el aula, como es el caso de PTV Clowns de Valencia o Jácara Teatro en Alicante. Algunas de estas guías educativas son elaboradas por equipos especializados en materia educativa, que trabajan de manera conjunta con los artistas, como es el caso de Teloncillo de Valladolid, que cuenta con el equipo La Clínica Del Lenguaje. Esta compañía además trabaja ciclos directamente en las aulas y organizan talleres en Latinoamérica.

Compañías que desde su constitución como tal, cuentan con integrantes que aúnan su formación artística con formación educativa en magisterio, educación infantil o pedagogía: La Gotera de Lazotea; Factoría Norte y Escenoteca; estas dos últimas compañías, además, trabajan de manera regular en escuelas e imparten cursos orientados a maestros y profesionales. O como el caso de

Teatro de la Sonrisa en el que uno de sus integrantes es el fundador de la Escuela Municipal de Teatro de Briviesca en Burgos.

Agrupaciones que realizan Proyectos Educativos en colaboración con diferentes Instituciones: Ayuntamientos, Comunidades... o de manera privada, como el caso de La Tartana Teatro en la Comunidad de Madrid. O el caso de Nats Nus Danza, en Barcelona, que desde 2005 desarrolla un proyecto que lleva por título *Dansa a les escoles* en el que imparten danza creativa en escuelas públicas de diferentes municipios en horario lectivo a lo largo de un trimestre, así como formación para docentes.

Un caso aparte sería las compañías que contamos con sala, lo que posibilita proyectos educativos regulares, como es el caso de Teatro Paraíso en el País Vasco, que realiza numerosos proyectos educativos: sirva de ejemplo el que ha puesto en marcha en KunArte (Centro de las Artes para la Pequeña Infancia) y que lleva por nombre TallerArte, una experiencia global de experimentación artística para niños de 3 a 5 años. El Teatro Arbolé de Zaragoza, que cuenta con un proyecto pedagógico desde el año 1989 que ha seguido evolucionando hasta ahora y que lleva por nombre La Escuela en Escena, así como con una escuela de teatro dirigida a niños de 6 a 14 años. O Teatro del Andamio, que cuenta con ochenta alumnos estables en su escuela desde los 5 a los 17 años.

Una mención aparte merecen también las Compañías que llevan a cabo experiencias con alumnos de necesidades especiales como es el caso de La Pera Llimonera en Cataluña que realiza talleres en un centro de reinserción laboral y también trabaja con discapacitados. O el caso de Fábula Teatro en Murcia, que forma parte del equipo del Centro Escénico para la Integración Social Infantil y Juvenil. En dicho espacio imparten talleres y trabajan

en contacto con maestros y con la Universidad. También organizan charlas y encuentros sobre la importancia de la escuela en la integración de los niños con discapacidad.

Bloque cuarto

Desde esta amplia praxis realizada por las compañías de TeVeo, paso a reflexionar sobre dos aspectos fundamentales que, de alguna manera, a todos los integrantes de la asociación nos preocupan y que están de alguna manera incluidas en las respuestas de todas las compañías.

— Valoración de si la situación actual en relación al arte en la educación.

— El papel que juegan los artistas y las compañías de arte para la infancia en el mundo educativo.

Arranco con unas palabras de Friedrich Schiller: «Obligada a simplificar, clasificándola la multiplicidad de los ciudadanos y a considerar siempre a la humanidad sirviéndose de una representación indirecta, la clase dirigente acaba perdiéndola totalmente de vista, confundiéndola con una obra imperfecta del entendimiento; y los ciudadanos no pueden sino recibir con indiferencia unas leyes que bien poco tienen que ver con ellos mismos.» Asombroso, ¿no es cierto?, que estas palabras de Schiller, poeta, dramaturgo y también filósofo, fueran escritas en el año 1795 en una maravillosa obra, *Cartas sobre la educación estética del hombre*, una profunda reflexión sobre la importancia del arte para la educación en el individuo y, como consecuencia, para la sociedad. Por tanto, cuando Friedrich Schiller reflexiona sobre el arte y la educación su obra no solo es filosófica, psicológica, sino también política. Así más adelante el autor escribe *La época* (habla, como

os digo, del año 1795). No parece pronunciarse en absoluto a favor del arte; al menos no del arte en profundidad. El provecho es el gran ídolo de nuestra época, al que se someten todas las fuerzas y rinden tributo todos los talentos. El mérito espiritual del arte carece de valor en esta burda balanza y, privado de todo estímulo, el arte abandona el ruidoso mercado del siglo... Y termino las citas de esta hermosa obra con unas palabras que me sirven para fundamentar parte de mi reflexión: «Convenceos de que para resolver en la experiencia los problemas políticos y sociales, hay que tomar por la vía estética (la vía del arte), porque es a través de la belleza como se llega a la libertad». La sociedad que Schiller nos describe en sus *Cartas sobre la educación estética del hombre* tiene muchos puntos de contacto, desgraciadamente, demasiados con el momento actual.

Las doctrinas e instituciones de la práctica educativa han dependido siempre de las filosofías y corrientes de cada época. Si observamos los sistemas predominantes durante los últimos siglos, vemos que prevalecen conceptos positivistas de pensamiento. Se considera que el proceso de pensamiento, tal como lo concibe la ciencia de la lógica, confiere su base más profunda a nuestro método de adquirir conocimiento. De esta manera, sienta las bases que la realidad debe adoptar para llegar a ser objeto del conocimiento. Las materias enseñadas aparecen como una estructura de lógica cargada de hechos, de fórmulas y de reglas.

Pensemos en la contradicción que supone todo este orden de cosas conociendo que el niño es incapaz de pensamiento lógico antes de los catorce años y que cualquier intento de forzar un desarrollo prematuro de los acontecimientos es antinatural y puede resultar, incluso, perjudicial.

En otro orden de cosas, en la mayor parte de las actividades que los niños y adolescentes realizan o en los estímulos que reciben a lo largo del día, deben abandonar en gran medida, la subjetividad, el mundo interno, para poder adaptarse a la realidad que esta sociedad les ofrece. En este momento de capitalismo feroz en el que, lamentablemente los modelos que imperan son todo menos eso, la necesidad de efectividad y resultados rápidos, además de la exposición excesiva a la impotencia y a la frustración, ejercen una feroz presión en los niños y en los jóvenes y posibilitan a las grandes empresas y a buena parte de nuestros políticos la compra y la venta de la infancia y adolescencia.

Y sin embargo, no puede hablarse de educación global sin arte, si no existe contacto con el arte, ya que el establecer una armonía entre la sociedad y los individuos que la componen es la tarea fundamental de la educación y ese proceso de ajuste es siempre un proceso de imaginación creadora.

En este momento, más que nunca, se hace cada vez más necesario ofrecer a los niños y los adolescentes espacios simbólicos. Se hace fundamental el otorgar a los niños, a los adolescentes y a los jóvenes espacios donde puedan ejercer su individualidad y su condición de sujetos. Espacios de ritual laico en los que puedan sacar afuera sensaciones y emoción: espacios simbólicos desde la educación en el arte.

Educar la sensibilidad para convertirnos en objetos de arte es desarrollar nuestra capacidad de simbolizar, tarea primordial y única para ser mejores como especie, pero eso necesita un espacio y un tiempo de vida compartida con otros. No se trata de ganar y gastar, de comprar y vender, de consumir. Se trata de generar espacios en donde el alma, en su sentido más íntimo, tenga un

lugar para expandir su singularidad, ser y encontrarse con otras. Porque, como dice Savater, «nacemos humanos pero eso no basta: tenemos también que llegar a serlo. ¡Y se da por supuesto que podemos fracasar en el intento o rechazar la ocasión misma de intentarlo!».

El papel que deben jugar los artistas y las compañías de arte para la infancia en el mundo educativo

Como hemos visto antes con las experiencias concretas, dentro de las aportaciones concretas, podríamos hablar de dos vertientes:

1. Aportaciones educativas desde sus propias producciones artísticas.
2. Aportaciones pedagógicas como profesionales que imparten materias artísticas en sus propias escuelas o en proyectos y experiencias concretas dentro del ámbito educativo.

En el desarrollo del primer apartado, comenzaría con una pregunta: ¿Todo arte es educativo? ¿De qué arte estamos hablando? El arte obedece al mismo impulso humano que nos lleva a la ciencia o a la religión: es decir el rechazo del caos del que nos sabemos parte. Si la ciencia trata de explicar el caos, el arte intenta darle forma. Lo que proporciona al arte su carácter emocionante, es decir «generador de emoción», es precisamente esa aprehensión de una forma cuyo orden interno viene a negar el caos que nos desasosiega desde los albores de la conciencia humana. Es a partir de esa concepción desde la que yo afirmo que la producción artística es educativa. Y para ello la obra

representada por los artistas debe ser eso: una obra de arte. Para disfrutar de una buena versión de *La flauta mágica* de Mozart no hace falta estudiar nada: solo hace falta tener las puertas de la percepción abiertas y dispuestas. Claro está: una vez ganados por la emoción de la obra, los niños querrán saber más de ella, querrán cantar tal fragmento, querrán conocer las razones de la iniciación de Tamino, querrán tocar la flauta. El placer les llevará al estudio de un modo perfectamente natural.

Pero es importante no equivocarse la consecuencia natural educativa cuando los niños espectadores se enfrentan a una obra de arte de calidad con el didactismo en el arte para niños. Existe el prejuicio, todavía muy vivo, de que el arte que proponemos a la infancia debe enseñar, predicar, moralizar. No deberíamos otorgar al argumento un papel esencial en lo educativo: el argumento incita al artista, pero la obra de arte solo aparece en todo su poder emocionante cuando el artista empieza a organizar la forma. Si no, estaremos cayendo de nuevo en el mismo problema de concepto educativo que en otras materias. No es educativo exclusivamente lo que el niño «entiende» desde la razón, sino lo que es capaz de emocionar y vivir desde lo inconsciente. Lo que se elabora a través de los símbolos y de los significantes. Lo que representa. Lo verdaderamente educativo por tanto es el arte en sí mismo. El arte que debe dirigirse a los niños no es esencialmente diferente del que se dirige a otro público, no hay límites estéticos; los límites que los artistas debemos imponernos son los de la experiencia del niño (evolutiva, vital o cultural) para que la comunicación no resulte imposible y para no violentar procesos de desarrollo estructurales desde lo psíquico. Cuando una obra de arte dirigida a niños es de calidad educativa, cuando ese arte es

verdadero deviene simplemente arte universal y satisface estéticamente a pequeños y a mayores indistintamente.

Es desde este mismo concepto de la colocación del artista ante sus producciones dirigidas a la infancia, desde el que los artistas deben tomar su rol de maestros al desarrollar una tarea educativa impartiendo directamente clases, ya sea en sus escuelas, en centros escolares o programas específicos. Hace poco tuve oportunidad de leer un informe realizado por Eurydice (Red europea de información sobre educación), bastante reciente —2009—, que lleva por título *Educación artística y cultural en el contexto escolar en Europa*, y que quizá conozcáis. Además de cierta alegría porque se realicen a nivel europeos estudios que analicen este aspecto y también que se den propuestas para incluir en el sistema educativo europeo asignaturas de expresión artística, viví una clara ambivalencia al leer que se hablaba de estas materias con términos muy semejantes a otras asignaturas: evaluación, objetivos, estadísticas, resultados... Estamos de acuerdo en que el arte debería estar presente en la escuela como verdadera vía de conocimiento. Y desde luego no como suele ocurrir ahora, con una presencia folklórica de trabajos manuales o unas sesiones testimoniales de flauta de pico o de teatro en forma de representación navideña o de fin de curso, pero tampoco debe ni puede ser incluida como historia memorizable o asignatura evaluable. La emoción y el interno transformado de nuevo en razón y lógica. El arte debe incluirse en el sistema educativo como una realidad generadora de emoción. La misión del educador en arte no debe ser el impartir contenidos y evaluar si los alumnos han «aprendido» estos contenidos (como ha ocurrido con la inclusión de la expresión corporal en la Educación Física).

La tarea pedagógica en el arte debe crear un espacio donde capturar e inmortalizar algo de lo inabordable e intangible que es lo real y dar cuenta de esa porción de realidad desde las emociones que surgen desde lo más interno del ser humano; un espacio para re-crear, de una manera absolutamente propia y singular el mundo de lo incognoscible; un espacio donde transitar por el mundo interior y exterior, un escenario intermedio y ficcional.

Bloque quinto

Para terminar quiero compartir con vosotros una experiencia concreta: el programa *Escuela y Cultura*, puesto en marcha por el Ayuntamiento, que tuve el gusto de coordinar. Se desarrolló en Móstoles, un municipio de la Comunidad de Madrid, en la década de los 80, y fue una experiencia de integración de las artes en la escuela sin precedentes. Dentro del horario escolar y en la programación de los centros públicos del municipio se hizo lugar a profesionales músicos, actores, bailarines, plásticos y fotógrafos que, después de pasar una selección exhaustiva, ofrecieron su trabajo a todo el ciclo de primaria en coordinación con los maestros tutores en treinta colegios.

Después de treinta años, en vez de haber crecido en relación a lo ya construido, nos vemos en la necesidad de reflexionar sobre temas que ya deberían estar incorporados a lo cotidiano en la vida del ciudadano.

CONCLUSIÓN

Las compañías de artes escénicas para la infancia hemos desarrollado una tarea educativa muy importante y tenemos que seguir haciéndolo. Pero para ello, debemos proclamar nuestra diferencia

cualitativa, seguir desarrollando una ética ciudadana y afirmar nuestra especificidad estética. Debemos introducir lo excepcional en lo ordinario, lo inédito en la rutina, la libertad en la lucha contra el conformismo, el ritual en lo cotidiano. Eso se nos exige y, sobre todo, eso nos exigimos pero...

¿Será posible en un momento como el que vivimos? ¿Podremos los educadores y los artistas seguir profundizando en nuestro trabajo y realizarlo con calidad en medio del desmantelamiento del sistema educativo y cultural de este país? ¿Podremos tener tranquilidad para educar y para crear en un sistema interesado y fagocitado en el exceso y el lucro de unos cuantos?

Cierto es que se nos dejan pasillos (estrechos) por los que transitar y su aprovechamiento es vital. Sirva pues la reflexión no para las repeticiones extenuantes sino para generar escenas de creación vital.

Esperemos que el arte ocupe un lugar emblemático y regenerador en el imaginario de nuestra crítica época.

ROCE

Assumpció Malagarriga

Atendiendo al título de esta mesa redonda, se propone tratar la educación desde las artes escénicas, desde las experiencias de colaboración y la relación entre artistas, gestores y educadores. En referencia a la primera parte, *Experiencias de colaboración entre Artes Escénicas y Educación*, voy a hablar de ROCE.

ROCE es una experiencia de colaboración entre artes escénicas y educación. ROCE es una red de organizadores de conciertos educativos de la Península Ibérica, o sea, de España y de Portugal. La red se constituyó legalmente en febrero de 2010 bajo el impulso de Manuel Cañas, atendiendo a la necesidad individual y conjunta de quienes conformamos la asociación. Desde ROCE nos proponemos:

- Sensibilizar a la sociedad en general y en particular a los programadores artísticos, escuelas y familias de la importancia de los conciertos educativos en los procesos de formación.

- Impulsar la formación e investigación en el ámbito de este tipo de actividades.
- Facilitar la creación de coproducciones y la movilidad de las producciones existentes.
- Ser interlocutor frente a instituciones, empresas, administraciones y medios de comunicación en defensa del desarrollo y las mejores condiciones de los conciertos educativos.

Quienes nos estuvimos reuniendo durante más o menos año y medio fuimos cinco asociaciones, todas con diferentes sedes: L'Auditori (Barcelona), el Gobierno de Navarra (Pamplona), la Orquesta de Euskadi (Donosti), el Consorcio para la Música, Orquesta Ciudad de Granada (Granada) y la Fundación Municipal de Cultura del Ayuntamiento (Gijón).

Actualmente somos diecisiete socios y estamos en conversaciones con dos nuevas instituciones interesadas. Además, ROCE está asociada a otras organizaciones a nivel estatal (Consejo Estatal de las Artes Escénicas y de la Música) y europeo (Culture Action Europe). Cuantos más seamos más recursos tendremos para invertir en educación musical y más sentido tendrá el proyecto. Si fuéramos todos y tuviéramos infraestructura para trabajar, podríamos plantearnos el proyecto educativo de música a nivel de estado, organizarnos a nivel de país.

La diversidad de estas instituciones es un reflejo de la diversidad real del territorio. Esta diversidad nos enriquece a todos porque facilita ver otras maneras de trabajar y de pensar. Las diferentes realidades de cada asociado y la distancia geográfica entre cada uno de nuestros centros de actuación nos obliga a pensar

mucho sobre cómo organizarnos para poder llevar a cabo un proyecto juntos. Y pensar mucho siempre es bueno.

Organizamos cada año un encuentro. Llevamos cuatro, y los temas tratados han sido siempre diferentes. El primero se llevó a cabo en Granada. En él pusimos sobre la mesa las diferentes propuestas que se estaban llevando a cabo por cada uno de los integrantes para poder detectar las diferentes necesidades y, en base a ello, diseñar las líneas de actuación futuras.

Los siguientes encuentros se llevaron a cabo en Donosti (con el proyecto educativo como eje), Valladolid (la creación de conciertos educativos) y Barcelona (sobre públicos).

Vivo ROCE desde dos sentimientos diferentes, creo que compartidos. El primero es que podríamos (y deberíamos) hacer mucho más, pero la falta de infraestructuras y la distancia entre nosotros lo hacen difícil. Pero a pesar de ello, siento que es muy importante mi presencia como individuo y también como representante de L'Auditori. Un encuentro anual y los pequeños encuentros esporádicos me mantienen abierta y reflexiva. Eso es muy importante: no trabajar sola, tener conciencia de que hay un colectivo con objetivos comunes.

El futuro de la asociación depende de la dinámica que vayan cogiendo y de la capacidad que tengamos de dinamizarla.

Os invitamos a entrar en la web www.rocemusica.org para conocernos más a fondo y os invitamos también a asociaros.

Y en referencia a la segunda parte del título de la mesa, *¿Cómo se articula la relación entre artistas, educadores y gestores?*, quisiera empezar reflexionando un poco sobre cada uno de ellos, para llegar a hablar de maneras de relacionarse.

Para ello, debemos formularnos una pregunta tan obvia cómo la siguiente: ¿Quién es el artista? En artes plásticas el artista es quien crea una obra. En artes escénicas, teatro, danza o música, el artista es quien crea una obra y también quien la ejecuta, quien la pone a disposición del público.

Además, los artistas son educadores siempre, tanto si actúan como creadores como si están en el escenario. Algunos no son conscientes de que esa faceta está implícita en su trabajo. Otros se plantean la educación como oficio y crean especialmente para niños... aunque los artistas no suelen ser especialistas en educación. Ser un buen músico es algo realmente difícil, requiere toda una vida de dedicación. Por otro lado, para educar hay que ser muy bueno. Ser un buen educador también requiere gran dedicación y esfuerzo.

Quienes estamos aquí sabemos que es un gran error creer que a los niños se les puede ofrecer cualquier cosa. Hay que saber crear, hay que ser especialista, necesita una especial dedicación. Ser artista no implica saber cómo hacerlo. Es importante diferenciar entre la labor que se lleva a cabo en una aula (presentar un instrumento, por ejemplo), de la creación de un espectáculo/concierto.

La definición de los educadores es más amplia. Supongo que cuando hablamos de educadores, nos referimos a los maestros y profesores, a las familias, a los medios de comunicación y al entorno social de cada individuo.

Cuando los maestros o los padres vienen a un concierto o a otro tipo de espectáculo escolar o familiar, buscan «algo» en particular. A veces saben qué es ese «algo» y a veces no.

Los maestros suelen saberlo, ya que lo relacionan con su programación en el aula. Los padres suelen intuir que la música es buena para sus hijos y si tienen esta sensibilidad, eligen entre

toda la oferta que tienen a su alrededor, la que sienten más afín a su manera de ser, de pensar y de entender la cultura o el ocio.

Pero todos sabemos que en un mismo ambiente familiar pueden salir dos hijos completamente diferentes; dos personas ven una película o escuchan una misma noticia y pueden hacer interpretaciones muy diferentes. Por todo esto, cada vez estoy más convencida de que el único educador de un individuo es él mismo. Nos vamos haciendo como somos desde nuestra respuesta y resonancia a los impactos externos a lo largo de toda la vida.

Si hacemos memoria de nuestras experiencias en conciertos, teatro, danza, circo, lo que podemos recordar son momentos, aspectos, sensaciones concretas. Recordamos lo que nos impactó.

Todos tenemos capacidad de sentir delante de una buena obra de arte independientemente de nuestras capacidades e incapacidades. Por eso, al diseñar un concierto busco que cada momento del concierto pueda ser «su momento» personal, íntimo e intenso. Nos podemos definir como generadores de impactos que cada individuo gestionará desde su propia vida y vivencias, impactos íntimos que quedan dentro del individuo. A veces a partir de otro impacto resuenan. Todas estas vivencias acumuladas hacen de nosotros lo que somos, *nos educan*.

Por su parte, un gestor cultural es quien organiza, programa, pone en el escenario un producto cultural destinado a un público. Es quien busca a los artistas y al público, para ponerlos juntos en un acto educativo. El artista puede actuar en solitario, el educador también, el gestor necesita articular una relación entre público, educadores y artistas.

El gestor-programador puede hacer una programación a partir de la compra de un concierto o bien a partir de la creación

de un proyecto. Para poder hacer bien este trabajo debe saber qué quiere el público, qué pueden ofrecer los artistas, qué se propone él, como responsable de una programación. Y aquí aparece ya la relación entre los tres entes propuestos en la mesa: artistas, gestores y educadores.

Normalmente el artista va por libre, solo o en grupo; el gestor actúa desde una institución; y el educador, desde la escuela o la familia. Pensando en educar, es importante colaborar pero mantener la identidad de cada uno (sea institución o persona). Hay que respetar la función social de cada uno. Esa es la manera de que se alimenten unos a otros. Eso requiere una gran apertura de miras y escuchas. Y además, hay que buscar siempre la máxima calidad.

Llegados a este punto nos aparece la idea, realmente importante, del proyecto educativo. El proyecto educativo necesita artistas, educadores y gestores. Y cuando digo proyecto, no digo departamento. No es lo mismo dirigir un departamento y una programación, que dirigir un proyecto. Necesitamos líderes/directores de proyectos educativos que aglutinen a artistas, educadores y gestores bajo un mismo paraguas.

Si queremos transformar nuestro entorno, o incidir en su evolución, necesitamos un proyecto muy definido. Cuando hay un proyecto, perseguimos objetivos, si no, hacemos cosas.

Para poder incidir en un cambio, favorecer una transformación, es imprescindible dibujar proyectos de larga duración en los que la repetición juegue un papel importante. Debemos insistir en la idea. También es importante mantener vivo el proyecto, abierto para ser adaptable a cada tipo de público, fomentando la inclusión de diferentes intereses, diferentes maneras de sentir.

Es interesante encontrar maneras de seguir haciendo lo mismo sin que se note. No está de moda lo que no es nuevo, esto no nos favorece. Sin embargo, el SE de L'Auditori desde hace doce años encargó el mismo concierto, y el público no lo sabe.

¿Hay que crear productos muy diferentes para cada edad? ¿El adulto no necesita lo mismo que estamos planteando para los niños? Queremos lo mismo para todos: que sea difícil dejar de escuchar, que aprendan sin ser enseñados.

Creemos que educar es acompañar, incitando a la innovación. Todos somos constantemente generadores de impulsos. Cada uno recibe un mismo impulso de diferente manera, según su momento personal y su vivencia acumulada. A veces nos organizamos para que alguien los reciba. Entonces es cuando actuamos como educadores.

La educación es recíproca: cuando educo, me educo.

GECA

Enrique Gámez Ortega

Muchas gracias por la invitación a la GECA (Asociación de Gestores/as culturales de Andalucía) para participar en estas Jornadas Internacionales y en cuya representación me dirijo a vosotros y vosotras.

Los gestores/as culturales en nuestra Comunidad han tenido desde hace muchos años una especial sensibilidad hacia las artes escénicas dirigidas a la infancia y a la juventud. El contacto concreto con este amplio colectivo profesional, del que soy parte, lo inicié con los técnicos municipales de cultura de Ayuntamientos de Andalucía cuando tuve el encargo de la Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía (Empresa Pública de Gestión de Programas Culturales) en 1997 de organizar y poner en marcha el Circuito Andaluz de Música.

Desde la primera temporada del Circuito, en 1998, fuimos creando las bases para una actividad organizada de giras de artistas y conjuntos en diversas disciplinas y estilos musicales, que rodaron durante su primer año de existencia por treinta municipios

distribuidos en las ocho provincias andaluzas, en más de cuatrocientas actuaciones. Nuestras primeras reuniones de coordinación con los técnicos, intercambio de opiniones, balance y planificación de acciones y actuaciones conllevaron la creación de un ciclo de conciertos de carácter didáctico y familiar que en muchos casos (ya por su contenido o por la naturaleza de su actividad) eran los primeros que se celebraron en muchos municipios de Andalucía. La invención por ejemplo, dentro de las mismas, del programa *Solistas en el aula* permitió una interacción con profesores y alumnos en las aulas de centros educativos —en diversos grados—, la cual no había tenido lugar hasta el momento, y promovió una relación diferente y directa entre los intérpretes, docentes, alumnado y técnicos. Dicho ciclo, así como el conjunto per se de las actividades didácticas–familiares, contribuyó e influyó decisivamente en una relación cultural y social diferente con la música (y el arte en general), y en la capacidad intelectual y emocional innata de los participantes al usar la música como un medio e instrumento de participación y de apertura de la sensibilidad creativa de todos.

De especial importancia, casi un hito, fue la colaboración que se estableció con la Universidad de Granada y su *Máster de animación en los conciertos didácticos* (1999–2000), que permitió coordinar los contenidos del mismo y la práctica de decenas de alumnos en los municipios de la Comunidad, dando lugar a un formato distinto de conciertos y actividades didácticas. La cooperación de grupos de cámara u orquestas fue extraordinaria. Se aprendió mucho de la experiencia en todos los sentidos: adecuación de contenidos, capacidad y habilidad de alumnos e intérpretes, actitud de los alumnos de centros de enseñanza y

profesorado, complicidad de los técnicos de cultura, así como de los estamentos institucionales tanto en los municipios como en la misma Consejería. El resultado fue sucesivamente más positivo, más compacto, más afinado en su meta y más provechoso en sus resultados y balance.

Desde entonces, no dejaron de propiciarse las actividades: crecieron y fueron exponencialmente en aumento. Se creó una Comisión paritaria entre las consejerías de Educación y Cultura que llegó a plasmar planes de actuación conjuntos, formación de profesorado en los CEP, una nueva cultura participativa y de responsabilidad social entre todos los participantes, y hasta unas preciosas ediciones de materiales de apoyo fundamentales para el trabajo en el aula: las actividades previas a los conciertos y las posteriores a los mismos.

No fue un proceso fácil todo esto que os cuento; fue complicado, pero se demostró con hechos que era posible y quizás su éxito se debió a una visión compartida por todas las partes como un bien necesario y evidente, y a una misión de desarrollo planificado, estratificado y plural que cumplió sus objetivos hasta hacerse imprescindible. El modelo se extendió además a otros Circuitos de la Consejería como teatro, flamenco, danza, etc.

La suma de todos esos factores, unida al trabajo y complicidad de otros programas y profesionales de la educación, de la gestión cultural, músicos y artistas de Granada y Andalucía, daría lugar luego a la creación del ciclo *Abecedaria*, un programa pionero por su riqueza de contenidos y estructura, y que hoy día sigue siendo el mascarón de proa en Andalucía en cuanto a una actividad dirigida a la infancia y a la juventud con un formato modélico de temáticas, sectores artísticos, sensibilidad y participación general.

Todo ello, además, nos llevó a la par a ordenar las convocatorias de Ayudas públicas a los sectores profesionales. Se definieron criterios, contenidos, baremos, etc., que han ido paulatinamente conduciendo tanto a artistas como a gestores hacia una visión más acertada y crítica de lo que debe ser un programa de estas características dirigido a revelar la sensibilidad y creatividad, el conocimiento y la felicidad en el contacto con la obra artística, etcétera, frente a otros modelos que, habiendo sin duda llevado a cabo una labor importante, estaban en desuso por el anquilosamiento de sus contenidos.

La realidad a día de hoy, casi generacional al borde de quince años de actividad en este campo en Andalucía, es muy distinta a lo que fue entonces, y su ejemplo ha servido de inspiración para una forma moderna, concienciada, plural e intercultural de entender la función de la música y sus herramientas de actuación a la hora de contribuir a la igualdad en el acceso de los bienes de la cultura.

Otras franjas de actividad en la promoción de la música actual y contemporánea, la danza contemporánea, los encargos de obras dirigidas a las jóvenes bandas y coros de Andalucía y un largo etcétera, se fueron sumando y compartiendo sus formatos tanto para actuaciones de carácter didáctico-familiar, como para sus actuaciones regulares en programas que se han sembrado literalmente en decenas de municipios de Andalucía. Si se echa la vista atrás, creo que todos en la GECA, técnicos municipales, instituciones, artistas, docentes, alumnos, público, etc., debemos sentirnos contentos de lo realizado y desde ahí seguir tramando y actualizando cultura en el futuro.

Os pondré un ejemplo especialmente emocionante, si me permitís. En la difusión de los lenguajes actuales en el campo de

la música, escogimos una de las obras fundamentales del siglo XX: el *Cuarteto para el fin del tiempo* del compositor francés Olivier Messiaen. Obra difícil, intensa, contemplativa..., fue escrita por el compositor mientras estaba preso en un campo de concentración nazi durante la II Guerra Mundial. Acompañado en el barracón por un grupo de músicos y para los instrumentos (y más aún, para la parte de ellos que funcionaba) estrenó la obra en una fría noche ante un sobrecogido «auditorio» de presos. Asimismo, escogimos la obra y textos del escritor italiano, judío sefardí, Primo Levy, y organizamos treinta actuaciones por toda Andalucía, donde los técnicos y artistas crearon actuaciones singulares, con el formato que cada uno diseñó, y os puedo garantizar que el común denominador de emoción y catarsis que todos vivimos fue inolvidable.

En los años precedentes a la citada etapa en la Consejería, fui gerente de la Orquesta Ciudad de Granada, durante más de tres años. En la misma, impulsamos las condiciones para crear un departamento de actividades didácticas, que posteriormente se conformaría como uno de los primeros de España en su género y que sigue siendo modélico. Con la visión del director musical, Juan de Udaeta, y potenciada ésta por su sucesor, Josep Pons, pudimos, con la complicidad inestimable del músico y profesor Víctor Neuman, ir conformando progresivamente una actividad que fue deshaciendo los iniciales recelos institucionales y artísticos. Dicha actividad pasó a formar parte de la temporada anual de la Orquesta en un conjunto de acciones dedicadas a la infancia y a la juventud y a familias, con un protocolo de funcionamiento en cuanto a formatos, contenidos, material didáctico, organización con la Delegación de Educación de la Junta, colegios, padres, etc. Decenas de miles de niños andaluces han ido asistiendo y participando ellos mismos

también en los programas didácticos y familiares de la OCG, los cuales han ido uniendo música con escena, teatro, ópera, danza, músicas actuales y del mundo, magia, etc.

A finales de 2001, accedí a la dirección del Festival Internacional de Música y Danza de Granada, cuya trayectoria en conciertos o espectáculos para la infancia y la juventud había sido esporádica hasta ese momento aunque con programas valiosos.

Partiendo de lo que había, es decir, un ciclo de determinados conciertos gratuitos en espacios monumentales de la ciudad, reinventamos en 2003 y 2004 dos ciclos de programación.

Por un lado, el *Festival de los pequeños*, una programación destinada al público infantil, de carácter familiar. Diversas disciplinas artísticas se conjugaron: música, danza, ópera, teatro, mimo, magia, teatro de manipulación de objetos y marionetas, jazz, músicas del mundo, etc., en formatos de espectáculos que encargamos a compañías andaluzas y españolas de danza, música o teatro procurando una intervención interdisciplinar.

Por otro, el *FEX* o *Festival Extensión*, una programación paralela a la que tenía lugar en los marcos extraordinarios del Festival en la Alhambra y en otros espacios monumentales, y dirigida a toda la ciudad y provincia de Granada. Los formatos incluidos han sido muy variados y cubren casi todas las disciplinas. Para nuestro caso, la programación infantil, juvenil, didáctica o familiar fue abarcando de un 15 a un 20% de la programación global, lo que nos fue garantizando durante los años sucesivos la participación de miles de asistentes. El resultado ha ido creciendo en excelencia, compromiso y tino hacia el público al que han sido dirigidos los conciertos y espectáculos, ya fuesen en teatro cerrado o en espacios abiertos. Los artistas y empresas participantes han venido de muchos lugares de

España y del extranjero (incluyendo por supuesto los de Granada). Su desarrollo ha albergado la totalidad de los ocho distritos municipales de Granada y decenas de municipios de la provincia, con un estudio previo de adecuación de cada espectáculo a la realidad del distrito o municipio seleccionados a fin de crear el impacto deseado y sembrar una semilla fructífera. La colaboración entre las Asociaciones de Vecinos, colectivos de barrios, músicos, artistas, creadores, Instituciones, colaboradores y patrocinadores, los medios de comunicación, unida a la participación activa y a la demanda del público, han ido garantizando su éxito anual.

En 2004, creamos los primeros *Cursos de arte, discapacidad e inclusión* (dentro de los Cursos Internacionales Manuel de Falla del Festival) de mano del Psico Ballet de Maite León. Los cursos organizados bajo la fórmula de taller han permitido a los participantes (inclusivos) desarrollar un trabajo intenso que culmina en una muestra final que se exhibe en la ciudad y en municipios con la colaboración de padres, familiares y asociaciones del sector. El progreso de la actividad permitió crear una compañía de danza contemporánea con personas de la tercera edad e inclusiva para las demás edades (niños, adolescentes, jóvenes y adultos). Un grupo de alumnas, por ejemplo, finalizado el período de formación, crearon la compañía SuperArte, la primera en Granada en este ámbito. Es de señalar que a los Cursos y a sus actuaciones se sumó la Obra Social de La Caixa, haciendo de los mismos uno de los ejemplos de inclusión, igualdad de género e instrumentalización positiva de las artes escénicas para la lucha contra la exclusión social de cualquier tipo.

En 2008, creamos el ciclo *Jóvenes-en-danza* que, con los mismos parámetros interculturales de inclusión e igualdad de género,

generó nuevos espectáculos con compañías granadinas y abrió sus puertas a la participación de artistas extranjeros, como el colombiano *El colegio del cuerpo*.

En 2010, creamos en el ámbito del *FEX*, un *Programa municipal de creación y gestión de actividades y espectáculos didáctico-familiares* en varios núcleos de población de la provincia de Granada. Dicho programa fue llevado a cabo al completo por artistas, *amateur*, profesores, alumnos de talleres y escuelas municipales de todas las edades y tipologías, etcétera, de cada municipio con el apoyo y participación expresos del Ayuntamiento de la localidad y sus concejalías correspondientes. Logramos hacer patente y visible el poder artístico, emprendedor y cooperativo entre las personas, muchas de la cuales siendo vecinos y amigos, o conocidos, nunca antes habían participado conjuntamente en un proyecto de estas características. Los espectáculos, tras meses de trabajo y coordinación, se estrenaron en los teatros de las localidades con la finalidad posterior también de intercambiar los mismos entre los municipios participantes.

Actualmente estoy trabajando en la Agencia Andaluza de Instituciones Culturales (AAIICC) en un programa en colaboración con el Patronato de la Alhambra y Generalife, para un conjunto de actuaciones culturales, entre las que se incluyen las educativas, didácticas, formativas y familiares en ámbitos diversos como el programa *La Alhambra Educa*, un proyecto sociocultural inclusivo en la Fundación Rodríguez-Acosta y la Escuela de la Alhambra.

Por último, os comparto que he tenido la satisfacción de participar en reuniones, mesas de trabajo y seminarios, nacionales e internacionales, compartiendo todas estas experiencias y vivencias profesionales, en foros tan amplios como la Asociación

Europea de Festivales EFA, la Comisión Europea de Cultura y Educación en Bruselas o en foros de educación, cultura y participación en Brasil, México, Bélgica, Italia, Francia, Turquía, Marruecos, Emiratos Árabes, Irak, Siria o India, llevando a gala la capacidad creativa de esta tierra, de sus gentes, de su mentalidad abierta al exterior y también de su determinación a la hora de conseguir metas difíciles, pero no imposibles.

Muchísimas gracias a todos y a todas y éxito en estas Jornadas y en las futuras.

EL ARTE DE EDUCAR Anabel Rueda—UNIMA

Desde UNIMA Andalucía pensamos que el teatro, y en especial los títeres, supone una magnífica herramienta para educar, que debe saber aplicarse para sacar todo su potencial. Desde nuestro campo debemos crear, que no necesariamente aplicar, esa herramienta.

Los artistas han de realizar sus creaciones, los educadores aprovecharlas para su función y los gestores tender puentes certeros y adecuados entre ambos. Solo así se entenderá el valor que tiene un arte con un enorme poder, que será más jugoso cuanto más lo apliquemos y menos límites le pongamos.

UNIMA (Unión Internacional de la Marioneta) es una Organización Internacional No Gubernamental, beneficiaria del estatuto consultivo de la UNESCO, que reúne a personas del mundo entero que contribuyen al desarrollo del arte de la Marioneta y por medio de él servir a los valores humanos, así como a la paz y la comprensión mutua entre los pueblos, cualesquiera que sean su raza, sus convicciones políticas o religiosas y la diversidad de sus culturas, en conformidad con el respeto a los derechos

fundamentales del ser humano, tal y como son definidos en la Declaración Universal de los Derechos del Hombre de las Naciones Unidas de 10 de Diciembre de 1948.

Basándonos en la definición de nuestra asociación es evidente la ligazón que existe con la educación. Dedicarse al mundo de la marioneta y el teatro es, inevitablemente, un acto educativo, sea o no intencionado. La comunicación que se crea en el acto teatral enriquece tanto a quienes lo ofrecen como al público que lo recibe creando así un proceso de aprendizaje de doble sentido. Para los que pensamos que la educación va mas allá de aprender ciertos conceptos y contenidos específicos, el teatro y en especial los títeres, aportan un excelente caldo de cultivo, un medio perfecto para el desarrollo de las capacidades humanas y emocionales. Una forma perfecta no solo de aprender sino de aprehenderlo todo.

UNIMA, como asociación en sí, no se ha dedicado a la educación propiamente dicha. A través de sus escuelas, cursos, mercadillo y publicaciones (Fantoche, Tarumba) se ha centrado sobre todo en la información y formación a nivel artístico para profesionales del medio o personas interesadas en la marioneta. Sin embargo, a través de los socios que la componemos, muchos de ellos maestros y pedagogos, se ha ido forjando una disposición especial para introducirse de lleno en el mundo educativo. Desde antaño existe una tradición de compañías y compañeros que han llevado un trabajo paralelo entre lo artístico y lo didáctico ofreciendo cursos para profesionales de la educación y tendiendo puentes entre las dos disciplinas (Aldebarán, Cascabel, Búho Teatro).

Algunos ejemplos actuales de esta estrecha relación son proyectos como el ciclo El Teatro y la Escuela, del teatro Alameda de Sevilla (Guadalupe Tempestini) que este año realizará su

certamen numero XXIII y cuya Muestra de Teatro Escolar, que programa el Servicio de Educación y el resto de programación, representa hoy día el único espacio en Andalucía con programación mayoritariamente dirigida a los más pequeños. Otro ejemplo es el trabajo que realiza Factoría de Trapos con la casa-museo del títere en Camas desde 2003, donde realiza un estrecho trabajo con los centros educativos.

Así pues, y dada la circunstancia de que el teatro de títeres va muy ligado a la infancia, todos los que formamos UNIMA estamos implicados, en mayor o menor medida, al mundo de la educación.

Desde UNIMA Andalucía, y con respecto a la temática que nos ocupa en estas Jornadas, queremos exponer nuestra visión, compartir nuestras experiencias con el fin fomentar la relación entre creadores-educadores y gestores culturales que, por diversos motivos, no termina de fluir como debiera. Para ello nos gustaría reflexionar sobre estos cuatro puntos.

1. EL TEATRO COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA

Partimos de la base de que el teatro es el medio educativo que más y mejor favorece el desarrollo integral del alumnado contemplando el plano físico, afectivo, intelectual y social. Sin embargo, según nuestro punto de vista «educar» no debe ser nuestro objetivo principal. No nos corresponde a nosotros esa labor aunque podamos aportar una estupenda herramienta para ello. Nuestro objetivo debe ser simplemente contar historias que fomenten el pensamiento crítico, que hagan que se cuestionen las cosas, que sientan curiosidad; en resumen, alimentar la imaginación del espectador y deleitarlo. El mero hecho de asistir y participar del teatro ya es un acto educativo. Sobre todo se trata de un ejercicio

de escucha y comunicación que provoca además una reacción de identificación, una catarsis. Consigue meternos en la piel de otros y en nuestra propia piel desde otra perspectiva. Si a eso sumamos la especial relación que se crea entre el títere y el niño, obtendremos una herramienta fantástica.

Es función del educador aprovechar ese medio para su labor, es él quien debe extraer y transmitir la enseñanza. Es quien debe seleccionar qué puede serle útil para educar. Debemos hacer hincapié en la necesidad de información y formación del profesorado, para que pueda conocer a fondo esta herramienta y sacarle el máximo partido, sobre todo cuando el educador es al mismo tiempo el gestor cultural. Del mismo modo es vital la formación del gestor cultural y su relación con el artista y el educador ya que a veces «impone» la programación al educador, mermando las posibilidades educativas.

2. CONDICIONAR EL ARTE LO EMPOBRECE Y LO HACE MÁS PEQUEÑO

Cuando se crea un espectáculo este puede tener más o menos intención educativa, pero eso debería ser elección del creador, no una imposición por sistema. Lo que los artistas nos encontramos a diario en cuanto a la relación con el espectador niño es que debemos cumplir unos requisitos educativos. Normalmente esta es una condición sin la cual no podemos trabajar. Tener una guía didáctica, una adaptación pedagógica del trabajo, adecuarse al currículum educativo, parecen elementos fundamentales para ser elegidos. Cuando se trata de ciclos y circuitos especialmente dirigidos a la educación es razonable y deseable. Pero otras veces el cumplimiento de los *ítems* impuestos limita la creatividad y, por ende, merma la calidad de la obra. Así mismo se convierte en un filtro que a veces imposibilita llegar al espectador. A este

particular se suma también el hecho de que cada cierto tiempo y según quién esté en el poder, la ley de educación cambia, y con ella su currículum. Si los gestores de los ayuntamientos, por ejemplo, tienen un acento político que les inclina a una u otra consideración, encontraremos otro límite para llegar al público y completar un proceso artístico que debe ser neutral.

Hemos partido de la base de que el teatro es un hecho educativo y una herramienta pero eso no implica necesariamente que deba estar adecuada a la programación didáctica y al currículum vigente. Existen empresas que centran su trabajo artístico en adecuar y producir obras a demanda para cubrir e ilustrar proyectos educativos y temas transversales. Esto es una opción «precocinada» que puede ser más o menos útil, pero que se aleja mucho del trabajo artesanal que realizan las compañías de títeres tradicionales, que cocinan sus obras «a fuego lento».

Para que una creación artística lo sea debe llevar como elemento implícito la libertad, de otro modo no moverá ni conmovirá a quien participe de ella.

3. LA CONSIDERACIÓN Y VALORACIÓN DEL TEATRO COMO RETO

Encontramos que existe un paralelismo pronunciado entre el nivel cultural y la consideración teatral. Nuestra impresión es que la consideración social del teatro está bajando. La situación económica que vivimos ha hecho que se contrate y que se consuma menos teatro por razones obvias. Sin embargo no solo se trata de una bajada de la economía sino también de la consideración que la gente tiene del arte y del teatro. Asistimos atónitos al fenómeno de los espectáculos comerciales que hacen referencia a productos y personajes televisivos. Estos se llenan de espectadores, siendo el

precio de las localidades bastante elevado. Reflexionando un poco sobre el tema, encontramos que la gente que sigue asistiendo al teatro suele ser de nivel cultural medio-alto, normalmente de profesiones liberales, por lo que tendemos a deducir que se produce un círculo vicioso que, a grandes rasgos y con excepciones, sería así: cuanto menos se conoce el arte, menos nivel cultural se tiene y cuanto menos nivel cultural se tiene, menos arte se consume. A este respecto se nos plantea un reto: tenemos la obligación de acercar el hecho teatral y darlo a conocer, hacer ver que no es un artículo de lujo e implicar a las Administraciones en esta labor para que, a su vez lo valoren y lo cultiven como se merece. En cuanto a este particular, observamos que para los gestores culturales y Administraciones en general se trata el teatro infantil de forma distinta y en desventaja con el teatro de adultos.

Por regla general se exige más al teatro infantil ya que debe ser original, educativo, evocador y un largo etcétera; sin embargo, a la hora de valorarlo económicamente no se equipara con lo que se le exige, y se paga por él menos que por el teatro de adultos. Tristemente y quizá por falta de formación de la persona que elige el espectáculo, a veces nos encontramos que no adecuan las edades a lo que contratan; del mismo modo no se observa un especial cuidado a la hora de decidir el número máximo de espectadores.

El teatro infantil es delicado; por tanto, no debe seguirse la máxima que a menudo encontramos de «cuantos más entren, mejor». Hay piezas donde debe primar el contacto del actor con los niños y eso se antoja difícil con un patio de cientos de butacas abarrotadas en lugar de ofrecer más pases.

A estas alturas todos sabemos ya lo importante y beneficioso que es el arte y el teatro para el desarrollo del niño, para su

relación consigo mismo y con el mundo que lo rodea. Tanto mejor cuanto más pronto se empiece a educar a los niños en la cultura. Los pequeños espectadores de hoy serán el germen de los futuros espectadores del mañana.

El teatro infantil no es un arte menor porque vaya dirigido a los más pequeños, más bien todo lo contrario y como tal debe ser considerado y valorado. Así mismo, los artistas debemos mirar a este público con el mayor respeto pues son los mejores y más sinceros críticos de nuestro trabajo.

Como última reflexión de este punto nos gustaría hacer hincapié en que el teatro de títeres no necesariamente significa teatro infantil. Los títeres pueden ir dirigidos a público adulto y adolescente como demuestran cada día multitud de compañías (El espejo negro, etc.) en el que provocarán estimulantes sensaciones. El reto también está en considerarlo y en lograr que pasada la edad escolar ese mismo público siga disfrutando del teatro.

4. EXCLUSIÓN DE LAS ARTES ESCÉNICAS DE LAS LEYES DE EDUCACIÓN

Debemos incidir en el hecho de que políticamente se nos ha ido excluyendo del currículum educativo. Desde la LOGSE (1990), que incluía teatro en Bachillerato Artístico (asignatura, por cierto, que impartían desde el departamento de Lengua y Literatura o Educación Física), nos hemos visto fuera de los proyectos educativos. Ni que decir tiene que la asignatura de Teatro, por la capacidad que tiene de aglutinar y englobar a las demás materias, así como por la microsociedad que crea para el desarrollo de los alumnos, debería ser valorada como asignatura obligatoria por lo que posee de indispensable para la formación del niño. El potencial educativo de las artes escénicas es enorme y la forma de

aprendizaje lúdica que propone es una herramienta ideal.

Educadores, artistas y gestores debemos unirnos para conseguir que adquiera la identidad propia que ahora no tiene. No se ama lo que no se conoce y la mejor manera de conocer y disfrutar el hecho teatral y las artes en general es desde dentro.

De nuevo agradecemos poder participar en este evento pues nos parece vital solucionar los escollos de un camino que está iniciado, los circuitos existentes y propiamente estas Jornadas son la prueba, pero al que aún le falta atar muchos cabos para que se produzca la conexión necesaria que propicie un proyecto mucho más rico para todos, al menos a nuestro juicio.

Mesa 3

PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE PÚBLICO INFANTIL Y JUVENIL. ¿QUÉ HEMOS APRENDIDO DE LO CONSTRUIDO EN COMÚN HASTA AHORA Y CÓMO CONTINUAR?

Participantes

AGNES DESFOSSES, Directora de Les Premières Rencontres y
codirectora de la Compañía ACTA, de París (Francia)

MARÍA SÁNCHEZ, Red Española de Teatros, Auditorios, Circuitos y
Festivales de Titularidad Pública*

MAITE SERRAT, Programa *Anem al Teatre*, Cultura y Educación de
la Diputación de Barcelona

CONCHA VILLARRUBIA DEL VALLE, Programa *Abecedaria-Enrédate*,
de la Agencia Andaluza de Instituciones Culturales,
Consejería de Cultura y Deporte—Junta de Andalucía

Coordinador

MARIANO SÁNCHEZ

* María Sánchez excusó su imposibilidad para entregar su ponencia por escrito, de manera que no aparece en el presente Boletín. [N. del E.]

COMPAÑÍA ACTA

Agnes Desfosses

Las más que vivas colaboraciones franco–españolas existen desde hace más de doce años con la Compañía ACTA: festivales españoles han invitado a numerosas creaciones de la compañía: Teatralia, en Alcalá de Henares; Rompiendo el Cascarón, en Madrid; Mimarte, en Granada.

ACTA, a su vez, ha invitado a su festival «Premières Rencontres» (Primeros Encuentros) y ha dado a conocer en Francia obras españolas: numerosas creaciones de Carlos Laredo, de *La casa incierta* de Madrid; *Tondo redondo*, de Omar Meza de Da.te Danza de Granada; *Y azules rejas del amor*, de Hugo Pérez de la compañía Al filito de la silla, de Madrid; *Ping*, de María Parrato, y para 2014 su nueva creación, *Caminos*; y de Carlos Laredo también *La caverna sonora*.

Todos estos artistas españoles han enriquecido con sus reflexiones el Fórum Europeo de Premières Rencontres.

Para ir más lejos aún, Carlos Laredo, junto con artistas finlandeses, de Martinica, alemanes y la propia Agnès Desfosses, ha

participado en el proyecto europeo *Grundtvig* (Aprender a lo largo de toda la vida), 2010–2012, proyecto titulado *Parentalidad, educación, cultura, arte*. Actualmente, Carlos Laredo y yo misma estamos escribiendo y analizando el resultado del proceso junto con Sylvie Rayna, investigadora y profesora universitaria, colaboradora del proyecto *Grundtvig*. Esta colaboración franco-española continúa ahora gracias a esta invitación para participar en estas cuartas Jornadas.

A la vez directora y fotógrafa, me convierto en la directora artística de la Compañía ACTA en 1989 con el objeto de crear espectáculos en colaboración con autores contemporáneos y también con artistas plásticos. ACTA significa Asociación para la Creación Teatral y Audiovisual. Uno de sus objetivos es abrirse al diálogo de múltiples lenguajes artísticos en un mismo espacio escénico.

ACTA está en residencia artística en el extrarradio de París, en Villiers-le-Bel. Considero esta ciudad «al margen» de una gran capital, donde viven habitantes que provienen de casi todos los países del mundo, como un lugar de invención, de apertura y de iniciativas.

Por medio de numerosas acciones artísticas con los habitantes de modo intergeneracional, la búsqueda de formas artísticas ha permitido su propia expresión. Creando formas artísticas para todos los públicos mostradas tanto en la calle como en apartamentos o salas de espectáculos, pero también exposiciones *escenografiadas* y de talleres artísticos, he ido al encuentro de nuevos públicos.

Abriéndome a los espectáculos dedicados a la primera infancia desde 1994, he entrado en una dinámica de carácter europeo de investigaciones e interrogaciones sobre el encuentro entre el arte y la primera infancia. Con objeto de favorecer el conocimiento transversal entre artistas, personal de la infancia y de la cultura, he

creado un acuerdo con mi departamento, el Val d'Oise, el festival «Premières Rencontres» (Primeros Encuentros), «Bienal Europea en Val d'Oise: primera infancia, arte y espectáculo en vivo».

Pero lo que me parece más importante en la actualidad es desarrollar la creatividad de cada uno comenzando por la de los adultos que acompañan el crecimiento del niño: padres, niños, profesionales de la educación y de la cultura JUNTOS, y artistas en un espíritu común de co-construcción. Los intercambios sensibles e inter-subjetivos inhabituales entre ellos traen resultados, lo que favorece con posterioridad una actitud estimulante y respetuosa en relación con la creatividad de los niños. Mi discurso se apoyará en tres experiencias concretas:

- Las formaciones-encuentros destinadas a los profesionales de la primera infancia y de la cultura juntos con precedencia a la Bienal Europea en Val d'Oise «Premières Rencontres» (Primeros Encuentros). Arte, primera infancia y espectáculo en vivo.
- Los talleres artísticos practicados entre padres, niños, artistas europeos y personal de la educación infantil de la Escuela Infantil Los Juncos de Madrid en 2011, dentro del marco del proyecto europeo *Grundtvig, Parentalidad, educación, cultura y arte* (presentación de las fotografías de estos talleres sacadas de la exposición «Infancias, buscadores de oro»).
- *Debout!* (¡En pie!). Elaboración de un espectáculo intergeneracional entre adultos, niños y adolescentes en la ciudad de residencia de la Compañía ACTA en Villiers-le-Bel.

1. La aportación de la formación-encuentros.

- Sirven para tejer los lazos entre el personal educativo y asistencial de la primera infancia, el personal de la cultura y los artistas con objeto de ponerles en sinergia y diálogo antes de recibir juntos los espectáculos del festival «Premières Rencontres» (Primeros Encuentros) dedicados a la primera infancia. A partir de 2014 estas formaciones se abren también a los padres.
- Permiten interrogarse sobre las formas artísticas contemporáneas de estos artistas que profesan todo o parte de su camino artístico con o hacia la primera infancia.
- De reflexionar juntos con lo que significa acompañar la sensibilidad extrema de los niños cuando son espectadores de estas obras.
- De reflexionar sobre la importancia del antes y del después del espectáculo.
- De poner en juego la creatividad de cada uno a través del teatro, la danza, la voz.
- De comprender en qué cotidianidad familiar e institucional llega el momento excepcional del espectáculo en vivo con objeto de que cada uno pueda sacar el máximo provecho de la experiencia.
- De interrogarse sobre la aportación fundamental de estas obras a la educación, en la construcción de la personalidad sensible de los jóvenes niños.

2. Desarrollo a través de los talleres artísticos intergeneracionales en el cuadro del proyecto *Grundtvig* (Aprender a lo largo de toda la vida).

- Desarrollo de la creatividad de cada uno en una relación no jerárquica entre adultos y niños: No existe *el que sabe es el adulto y el que no sabe es el niño*.
- Por el juego libre, la finalidad está incluida directamente en el proceso de improvisación.
- No hay búsqueda de resultados.
- Exploramos juntos y creamos lazos cuya existencia ignorábamos unos instantes antes.
- Desarrollo de la ESCUCHA del OTRO (sea cual sea su edad).
- Desarrollo de una relación sensible a través del cuerpo y el gesto. Cada uno está en un estado de presencia, una implicación similar siendo pequeños o grandes.
- No es porque poseamos el habla que este tipo de juego que pasa por el cuerpo, el gesto y la mirada, deba detenerse: él es el otro. Uno no reemplaza al otro.
- Este tipo de experimentación, sin quererlo, acerca al personal de la infancia, padres y niños: una relación intersubjetiva se crea y se desarrolla. Y ahí donde los padres son poco aceptados en las instituciones de la primera infancia (escuelas, guarderías, etc.), la apertura de nuevas pasarelas se crean.

3. *Debout!* (¡En pie!) Lo que se ha aplicado en el proyecto *Grundtvig* lo encontramos de nuevo en la forma de trabajar con adolescentes, padres y niños de una ciudad herida por situaciones violentas entre habitantes, pero también entre habitantes e instituciones.

- Romper el silencio dando a cada uno, niños, adolescentes, y adultos, juntos, el poder de DECIR y de HACER VER con sensibilidad a través de talleres de escritura, de habla, y de fotografía.
- Crear un espectáculo con la mezcla de *lenguajes artísticos* con la danza hip-hop muy desarrollada por los jóvenes de la ciudad y por el teatro, por un trabajo que alía a los profesionales y a los aficionados.
- Considerar la *escena* y las *artes escénicas* como un lugar de *libertad de expresión fundamental*.
- Ponernos al servicio como profesionales; autores, coreógrafos, directores y compositores de esta expresión.
- Como artistas tenemos esta oportunidad: ¡A nosotros nos toca ponerla en marcha!

Se trata de animar a los artistas:

- A crear nuevas obras destinadas a la primera infancia sosteniendo una creación nueva cada dos años, en el marco de la Bienal.
- Hacer circular espectáculos en las ciudades colaboradoras de esta manifestación.
- Pero también a organizar conferencias/debates en cada ciudad participante, formaciones y un Fórum Europeo durante los Encuentros (Les Rencontres) con objeto de expandir la reflexión a un público más amplio.

LA EXPERIENCIA DE PREMIÈRES RENCONTRES/PRIMEROS ENCUENTROS
BIENAL EUROPEA EN VAL D'OISE: PRIMERA INFANCIA,
ARTE Y ESPECTÁCULO EN VIVO

En doce años de funcionamiento:

¿Cuáles fueron las motivaciones que provocaron su nacimiento?

¿Cómo los políticos han considerado este evento que se desarrollaba mayoritariamente en las ciudades del extrarradio de París? ¿Han tomado partido y de qué manera?

¿Qué cambió y evolucionó desde el principio?

¿Dónde estamos hoy?

Antes de comenzar a abordar estos puntos diferentes, quiero agradecer encarecidamente a los numerosos colaboradores culturales y los de la primera infancia de Martinica que han estado atentos a nuestro itinerario artístico y cultural en relación con nuestras creaciones dedicadas a la primera infancia. En efecto, una de estas creaciones ha sido representada en Fort de France, bajo el proyecto europeo *Grundtvig* (Aprender a lo largo de toda la vida) titulado *Parentalidad, educación, cultura, arte*, en el marco del Coloquio sobre el arte y la primera infancia organizado por el servicio de educación de la ciudad de Fort de France.

MOTIVACIONES QUE HAN DADO LUGAR AL NACIMIENTO DE
PREMIÈRES RENCONTRES/PRIMEROS ENCUENTROS EN 2002

A demanda de dos festivales del extrarradio de París, ya había creado dos espectáculos para la primera infancia (¡la periferia es más innovadora que París!): en 1996, *Ah! vos rondeurs...* (Ah! Vuestras curvas...) —canto lírico y danza contemporánea para los niños de 6 meses a 3 años para el festival de Ricochets en Noisiel, y en 1998

Sous la table (Bajo la mesa) —un entremés poético mezclando actores y público en un mismo lugar, para niños de 1 año y medio a 3 años y medio, en el festival *Enfantillage* en Seine-Saint Denis.

Constatamos: Que la experiencia adquirida actuando con estas obras me ha hecho pensar mucho ya que fue una vivencia caótica: vivimos experiencias a veces sublimes a veces desastrosas... y estaba dispuesta a pararlo todo... Pero las intérpretes de estas dos piezas querían continuar absolutamente: la capacidad de presencia, de concentración de los niños, incluso muy pequeños, su capacidad de ensoñación, su sensibilidad extrema las fascinaba y alimentaba su propio deseo de dar lo mejor de ellas mismas sobre la escena.

Al mismo tiempo, algunos adultos que trabajan con la primera infancia tenían miedo del miedo de los niños... miedo de sus emociones, sobre todo si se trataba de lágrimas... miedo a que no le guste... Otros estaban completamente desconcertados por formas artísticas contemporáneas que no conocían: las palabras no eran el único vehículo conductor de la narración... Además, los artistas afirmaban que se dirigían tanto a los adultos como a los niños... Los niños se sentían divididos entre la actitud de los adultos, que conocían bien pero que sentían que no se encontraban a gusto con los espectáculos, y la atracción que les producían al mismo tiempo estos mismos espectáculos.

MOTIVACIONES PARA LA CREACIÓN DE LOS PREMIÈRES RENCONTRES

Ha sido necesario cuestionarse sobre el lugar que ocupan las artes vivas en la vida personal de los educadores, de las familias y de los niños más jóvenes, del lugar del arte en las formaciones iniciales y continuadas de los educadores, e interrogarse sobre lo que

sería una buena práctica para conseguir un buen acompañamiento de los niños al espectáculo en vivo.

Ha sido necesario también reflexionar sobre el lugar del arte en las familias de los niños que venían de otros países; interrogarse sobre sus imaginarios culturales en un espíritu de apertura, sobre el modo en que se hablaba de estos espectáculos *antes*, sobre cómo colocar a pequeños y grandes juntos, de ser sensibles *durante*, mirando un mismo espectáculo y sobre los intercambios *después de los espectáculos*. Pensar el antes, durante y después de la función se ha convertido en el dominio de la socio-cultura.

Hemos tenido también que reflexionar sobre la mejora de las condiciones técnicas de acogida de los espectáculos que estaban lejos de ser ideales, sobre todo en las Escuelas Infantiles y sobre los medios financieros permitidos a este tipo de compañías que creaban para este nuevo público. ¡No a los medios pequeños para las personas pequeñas!

Los Primeros Encuentros son formaciones/encuentros, conferencias/debates en cada ciudad colaboradora, una nueva creación financiada en parte por el Departamento de la Val d'Oise durante cada Bienal, la circulación de nuevas creaciones europeas seleccionadas por la dirección artística de ACTA durante tres semanas en las ciudades colaboradoras de la Val d'Oise, un Fórum de dos días en Villiers-le-Bel, ciudad residencia de ACTA.

Los años *off* de la bienal, nos han permitido poner en marcha formaciones/encuentros, con objeto de que durante una semana, artistas, personal de la cultura y de la primera infancia, de forma transversal, aprendan a conocer las competencias de cada uno, a respetarse y a trabajar en un espíritu de co-construcción para recibir conjuntamente, al año siguiente, los espectáculos de la

bienal. Las ciudades colaboradoras de la Val d'Oise (una quincena) que se adherían a nuestro proyecto (en una carta de compromiso se estipulaba que era necesario haber participado en la formación/encuentros y acoger un mínimo de dos espectáculos por ciudad para estar en un espíritu de festival) permitían sacar provecho a sus públicos de creaciones muy recientes llegadas de Europa.

La bienal ha invitado desde el primer año, durante el Fórum a los artistas y a programadores con quienes nos habíamos encontrado previamente gracias a las giras que habíamos realizado con nuestros espectáculos en sus ciudades en Europa, con objeto de crear una sinergia y poner en red la reflexión y la investigación de estos precursores y militantes de una nueva mirada sobre el arte y la primera infancia en Europa.

¿QUÉ APOYOS DE LOS POLÍTICOS HAY PARA LOS PREMIÈRES RENCONTRES?

El sostén político y financiero de los políticos ha tomado múltiples formas y no ha parado de evolucionar en doce años. Es un signo fuerte por su parte porque representa una apertura de la vía local a Europa. Es también una forma de considerar que el arte y la cultura juegan un rol primordial en el desarrollo del niño y de la sociedad. De todos modos, estos logros son frágiles y, por supuesto, se deben negociar cada año.

Financiamientos constantes

En el momento que ACTA fue subvencionada de forma trienal, el Ministerio de Cultura, la Región Île de France, el Departamento de la Val d'Oise y la ciudad de Villiers-le-Bel han sostenido esta manifestación que ACTA ha propuesto. La dimensión europea de las PR ha sido determinante en sus elecciones y ha devuelto una imagen

que pone en valor a muchas de las ciudades del extrarradio.

El Fórum es apoyado por la Comunidad de Comunas con objeto de que en cada Bienal, haya publicaciones sobre los contenidos de las PR en Internet (ver la página web premières-rencontres.eu). Esta Comunidad subvenciona más del 50% de los espectáculos difundidos en sus ciudades durante el Fórum de tal modo que estos espectáculos sean materia de reflexión para los participantes en el festival.

Financiamientos evolutivos o variables

Durante las dos primeras bienales, la CAF (Caisse d'Allocation Familiale que depende del Secretariado de la Familia) subvencionó muy ampliamente los espectáculos que se desarrollaban en la Escuelas Infantiles o los más cerca de ellas, lo que impulsó muy fuertemente el lanzamiento de las PR. La CAF ya no lo hace: ha cambiado de política.

La formación del personal de la infancia y de la cultura de las ciudades colaboradoras durante la formación/encuentro depende de las decisiones de los políticos elegidos de cada ciudad. Para un gran número de ellos, nuestras propuestas no son una prioridad. Para desbloquear la situación y que el personal de las ciudades pueda participar en los PR como desea, hemos creado formaciones de dos días con objeto de que no dependan presupestariamente de los políticos sino del presupuesto de sus propios servicios.

Muchas ciudades estiman que las conferencias/debates que organizamos desde 2008 en sus ciudades sobre las artes vivas y sobre el acompañamiento de los niños más jóvenes, abiertas a un amplio público, deben ser forma parte del horario de trabajo

pagado para el personal de la infancia y de la cultura, incluso si están programados en horario de noche.

Las ciudades han elegido oficializar la presencia en su programación cultural anual con los espectáculos para la primera infancia por un voto del cargo electo en un consejo municipal, lo que significa un signo fuerte y un cambio del estado de ánimo en relación con el rol del arte en el desarrollo del niño desde su primera infancia. Todavía hace falta, sin embargo, que existan financiamientos suplementarios.

Desarrollándose en numerosos barrios desfavorecidos, ACTA ha buscado durante los primeros años de la bienal medios complementarios en Europa con un éxito muy mitigado. Sus objetivos eran únicamente sociales.

La bienal, siendo muy europea, de hecho no ha recibido financiación de la Comunidad Europea hasta 2009.

No es más que en 2010 que hemos obtenido un financiamiento europeo puntual, en el marco del proyecto *Grundtvig* (Aprender a lo largo de toda la vida), desarrollando un proyecto de dos años: *Parentalidad, educación, arte y cultura* con Alemania, Finlandia, España y Francia (Metropolitana y de Ultramar).

CAMBIO Y EVOLUCIÓN DURANTE ESTOS DOCE AÑOS

Cambios

Las formaciones/encuentros han transformado y enriquecido los contactos entre primera infancia y cultura. Cultura y primera infancia de cada ciudad, la mayor parte de las veces, eligen juntos los espectáculos.

Las condiciones de acogida de los espectáculos se llevan ahora conjuntamente entre cultura y primera infancia.

El acompañamiento de los niños a los espectáculos se hace en el respeto de las emociones, de la sensibilidad y de los centros de interés de cada uno y cada vez con menos estrés... ¡en el placer!

La bienal ha procurado medios suplementarios para que espectáculos de calidad y todo tipo de formas artísticas sean accesibles a los niños.

La exigencia de una gran calidad artística es deseada por todos, es decir: ¡nada de espectáculos ñoños y sin contenidos para los pequeños!

Artistas que comparten algo de su universo sensible, de sus cuestionamientos, que tienen algo que decir y que sorprenden siempre respetando la extrema sensibilidad de los niños.

Las compañías que crean para la primera infancia son ahora conocidas y sus redes de información funcionan. Los espectáculos creados en el extranjero atizan la curiosidad de cada uno, lo que era siempre el caso en las dos primeras bienales.

La reflexión compartida durante los encuentros contribuye a cambiar la mirada que tenemos sobre el niño: es reconocido como público de forma integral.

Lo que ha evolucionado: El apoyo a la creación

Los teatros no se contentan ya con recibir espectáculos ya creados sino que proponen temporadas de residencia a equipos artísticos, encuentros y ensayos públicos durante el tiempo de creación.

Las programaciones de espectáculos en las ciudades colaboradoras no se hacen ya únicamente sobre la duración de la bienal, es decir cada dos años, sino de forma anual.

Las Escuelas Infantiles que han aceptado recibir artistas que querían crear en los lugares de la primera infancia, y en contacto

directo con los niños, demandan, hoy recibir más artistas, debido al interés que se ha despertado en ellas mismas y en los niños. El anhelo del conocimiento de las profesiones de unos sobre el arte de otros no cesa de abrirse entre los artistas y el personal de la primera infancia.

Los talleres artísticos: los artistas franceses y extranjeros invitados a la bienal proponen talleres artísticos: cada vez más, las ciudades se interesan por acoger este tipo de actividades de tal forma que alrededor de una obra, personal de la infancia y estudiantes que se forman en las profesiones de la primera infancia puedan trabajar juntos de forma sensible e imaginativa.

Tomar en cuenta a los padres dentro de esta dinámica en la que los educadores y los niños se habían aprovechado hasta entonces se ha convertido en una prioridad: talleres abiertos a los padres, artistas, niños y personal de la infancia han comenzado a existir gracias, fundamentalmente, al proyecto *Grundtvig*, y serán programados en la Bienal 2014.

Después de haberme consagrado a la creación artística desde hace más de 20 años, el año 2013 es el año de la TRANSMISIÓN. Con este objetivo realizamos nuestras herramientas de transmisión, con una película sobre los diez años de «Premières Rencontres» (Primeros Encuentros) con objeto de dar cuenta de la creatividad muy innovadora de los artistas, de sus espectáculos y de la diversidad de estéticas de éstos; de poner en valor lo que ha evolucionado y que sigue evolucionando gracias a las colaboraciones entre artistas, padres, personal de la infancia y de la cultura.

PROGRAMA ANEM AL TEATRE.
DIPUTACIÓN DE BARCELONA
Maite Serrat

Quiero agradecer a Concha que me haya invitado a estas Jornadas, puesto que es siempre muy productivo reflexionar y analizar qué y cómo hemos evolucionado en nuestro trabajo durante estos 18 años de programa. Mi exposición quiere invitar a reflexionar en cómo impulsar estrategias que atraigan al colectivo joven al teatro y cuáles de ellas serían las más acertadas.

Ante todo quisiera presentar mi programa para ponerles en situación. *Anem al Teatre* es un programa organizado por Cultura y Educación de la Diputación de Barcelona y los ayuntamientos (excepto Barcelona capital). Ofrece en horario escolar espectáculos de artes escénicas y musicales para los alumnos de educación infantil, primaria y secundaria. Se financia con la entrada de los alumnos y, a partes iguales, los ayuntamientos y la DB asumen el resto que no queda cubierto (déficit). Los principales objetivos son:

- Dar soporte a las políticas culturales y educativas de los ayuntamientos.

- La creación de nuevos públicos de teatro, música, circo y danza, y la educación de la sensibilidad artística.
- Articular programaciones artísticas de calidad, adecuadas a cada nivel educativo.
- Garantizar la igualdad de oportunidades de acceso a los alumnos a la oferta artística sea cual sea su procedencia geográfica.
- Identificar y favorecer el conocimiento de los espacios escénicos del municipio y/o de la comarca.

La programación artística destaca por:

- la calidad artística de los espectáculos,
 - la idoneidad pedagógica,
- la profesionalidad de les compañías.
- La oferta es de un máximo de tres espectáculos (uno de teatro, uno de música y uno de danza) para cada nivel educativo.

Se limita el aforo de las sesiones para el disfrute del espectáculo en condiciones óptimas (máximo de 200 espectadores en educación infantil y de 350 en educación primaria y secundaria). Hay dos modalidades diferentes de gestión:

Modalidad 1. En las comarcas de l'Alt Penedès, l'Anoia, el Bages, el Berguedà, el Garraf, el Maresme y Osona el programa está organizado directamente por la Diputació de Barcelona y los ayuntamientos, y gestionado por empresas especializadas (mediante concurso público). Los ayuntamientos participan en el programa mediante un protocolo de adhesión que tiene una validez de 4 años.

Modalidad 2. En el resto del territorio, la Diputació formaliza subvenciones con los ayuntamientos que organizan programas con criterios y objetivos similares al *Anem al teatre*.

En el curso escolar 2012-13, las cifras de participación (incluyendo ambas modalidades) han sido las siguientes:

- Municipios participantes: 221
- Centros docentes participantes: 740
- Espectadores: 266.576
- Funciones: 1.395

En sus inicios el programa seguía tres líneas de acción:

- La primera y la más importante: las representaciones en los teatros.
- La segunda: talleres de teatro para secundaria en horario extraescolar en los centros docentes.
- La tercera: seminarios con los profesores.

Para conseguir la calidad artística e idoneidad de los espectáculos en nuestra programación anual, contamos con la colaboración de una comisión asesora. Sus miembros, todos ellos especialistas del sector, nos ayudan a seleccionar y avalar los espectáculos.

La crisis nos forzó a suprimir los talleres de teatro en el curso 2010/11 y los seminarios hace varios años que no se realizan. Por lo tanto, actualmente estamos algo cojos con respecto a nuestros orígenes.

Se echa de menos a los sponsors. Gracias a ellos podíamos contratar producciones de gran formato como, por ejemplo, Liceu, *Pagagnini*, Orquesta Sinfónica del Vallès...

Con el nuevo protocolo de 2012 a 2016: Once ayuntamientos deciden no participar por problemas económicos.

Muchos otros han decidido participar solamente con un espectáculo. Esto ha provocado que las sesiones y los espectadores descendieran substancialmente.

A pesar de todo, podemos decir que el programa está muy consolidado y arraigado en el territorio en las franjas de educación infantil y primaria. Sin embargo, y muy a nuestro pesar, no podemos decir lo mismo de secundaria. Es aquí donde nosotros queremos incidir al máximo, en donde más esfuerzo ponemos y donde más dudas nos surgen.

Por un lado, la tranquilidad de tener un protocolo vigente por un período de 4 años (compromiso que adquieren los ayuntamientos para con el programa) nos tiene maniatados y por el otro nos impide realizar cambios a corto plazo. Cambios que podrían incidir considerablemente en un aumento de la participación.

Cambios que hemos efectuado para incrementar e incentivar la asistencia del alumnado de secundaria:

- 2011/12. Decidimos programar solamente música y danza, ya que siempre ofrecemos, aparte, un par de propuestas teatrales más.
- *Teatre debat*: Proyecto que utiliza el teatro como herramienta para trabajar los valores. Las sesiones incluyen la escenificación de unos espectáculos que tratan temas que afectan a la juventud.

- *Teatre i literatura*: Proyecto dirigido a alumnos de bachillerato. Consiste en la escenificación de obras literarias y un debate posterior de algunos de los libros que forman parte del currículum escolar.
- 2012/13 Lanzamos una prueba piloto de un nuevo programa llamado FlipArt. Un catálogo de actividades que nace con la voluntad de incentivar las artes escénicas y musicales entre los jóvenes acercando los artistas y técnicos de las artes escénicas a los institutos.
- 2013/14 Ampliamos el FlipArt: Para todos los institutos del *Anem* y todos los Bachilleratos artísticos participen o no en el programa. Es gratuito para escuelas y ayuntamientos.
- 2013/14 Ofrecemos talleres gratuitos en el centro docente para explicar y trabajar el espectáculo que los alumnos verán días después.

A pesar de nuestros esfuerzos, no es suficiente. ¿Quizás debemos cambiar de estrategia? Nos hemos de replantear cómo y qué hacer para acercar el colectivo joven al teatro.

PREGUNTAS Y AFIRMACIONES QUE NOS PLANTEAMOS

En relación con el centro docente

- Pensamos que es necesaria más intervención en el centro para incentivar a los maestros y alumnos; escuchar sus sugerencias y detectar sus necesidades. Se nos plantea la duda: ¿Hemos de dejar de programar en el teatro e incidir más en el centro docente?

- Somos conscientes de que hemos de hacer más actividades in situ, como FlipArt, o acciones de promoción. También nos preguntamos si deberíamos reanudar los talleres de teatro en la escuela.

Pero lo más importante de todo es la necesidad de un interlocutor en cada centro. Creemos que esta es la CLAVE para un buen desarrollo de todas las propuestas que se hagan en y para los centros.

En relación con los maestros

- Hemos de proponer reuniones con los maestros responsables de las actividades de los centros para incentivarlos. Quizás sea necesario visitar los centros para presentarles las propuestas.
- Proponer en los centros reuniones informativas de recursos pedagógicos.
- Continuamente nos planteamos cómo llegar a ellos para que vean el plus que ofrecemos en el programa y volvemos a la misma conclusión: necesitamos un interlocutor.

En relación con los teatros. Temas a debatir

- ¿Y si en lugar de confeccionar una programación propia fuera más oportuno asociarse con las propuestas que ya existen y se programan en los teatros comarcales tipo ópera, danza o música?
- Si la financiación del programa es con dinero público, ¿debemos apostar por el teatro en inglés? O ¿Sería mejor hacer talleres de teatro en el mismo centro en inglés?

- Programar propuestas interpretadas por adolescentes. Por ejemplo, los proyectos de final de carrera de los alumnos del Institut del Teatre.
- Potenciar programaciones para jóvenes fuera del horario escolar.

En relación con los ayuntamientos

- Tendremos que trabajar y contactar más con algunos técnicos municipales para que su implicación sea mayor y para que entre las dos áreas (cultura y educación) haya más diálogo y compromiso. Para crear equipo. Tienen línea directa con el instituto y pueden ayudarnos a contactar con el interlocutor.
- ¿Potenciar los grupos comarcales (siempre que tengan calidad garantizada) y que son una apuesta del municipio?
- Hablar con asociaciones juveniles para detectar los intereses reales de los adolescentes. Necesidad de contactar con más áreas: Bienestar Social, Igualdad, Juventud.

Y de momento, nada más. Espero que en estas jornadas podamos mejorar nuestras proposiciones y encontrar respuestas a las preguntas que nos hemos formulado.

¿QUÉ HEMOS APRENDIDO DE LO CONSTRUIDO EN COMÚN HASTA AHORA Y CÓMO CONTINUAR? Concha Villarrubia del Valle

*El papel de la infancia y sus derechos
debería integrarse en toda reflexión
sobre cómo y qué queremos ser de
mayores como país.*

2º Informe sobre la Infancia
en España, 2012–2013, UNICEF

Para explicarnos a dónde hemos llegado y qué tarea tenemos por delante, necesitamos retomar el contexto del que partimos en nuestra Comunidad:

- Una red de equipamientos culturales recién construidos o reformados.
- Un concepto elitista y clasista de la asistencia a actividades culturales fruto de siglos de analfabetismo y de una carencia democrática persistente.
- Una población escolar, tanto profesorado como alumnado, que no tenía interiorizado la asistencia a espectáculos como un hábito ni en el currículum educativo ni en el tiempo de ocio.
- Una infravaloración de las artes escénicas desde el punto de vista de la formación (no se refleja en el currículum educativo salvo tangencialmente) y de su aportación

a la riqueza de un territorio (no se valora el coste y su aportación a la economía).

- Unos técnicos de cultura en reconversión profesional.
- Unas compañías, empresas, desestructuradas, poco profesionalizadas, que con el tiempo han devenido en motor de la vida cultural, gestando y participando en la puesta en marcha de programas, redes, asociaciones, etc.
- Unas políticas culturales en periodo de implantación.

En muy poco tiempo, a partir de la década de los 90, el esfuerzo de las administraciones, de las empresas privadas, de los creadores y de la propia ciudadanía ha sido inmenso, su fuerza creativa ha hecho posible:

- Una red de teatros públicos con equipos profesionalizados.
- Redes y circuitos públicos, que mantienen una programación estable.
- Escuela Pública de Formación Cultural de Andalucía.
www.1.ccd.junta-andalucia.es/culturaydeporte/escenica/
- Una nueva categoría profesional de los gestores culturales. Realización de los cursos de Máster en Gestión Cultural.
- Una red empresarial y asociativa que ha posicionado a los creadores andaluces en el panorama nacional e internacional, sustentado por unas políticas culturales de apoyo a la profesión y a la creación.
- Programas dirigidos a los centros educativos diseñados especialmente, acompañados de acciones de formación del profesorado y colaboración de los artistas con los centros.
- Numerosas e imaginativas fórmulas de captación y

fidelización de públicos: escuelas de espectadores, asociaciones de amigos del teatro, grupos de abonados, certámenes de teatro aficionado, escolar, etc.

Sí, ¿y ahora?

Los datos del informe sobre el estado de la infancia, emitido por el Observatorio de la Infancia en Andalucía, manifiesta un incremento de las desigualdades económicas en los últimos años y un mayor empobrecimiento de los niños, niñas y adolescentes en riesgo de pobreza.

Los chicos y chicas menores de 16 años de Andalucía suponen el 19,5% del total de la población andaluza (1.643.940 personas menores de 18 años en 2012). De estos, el 26,7% vive en hogares con ingresos por debajo del umbral de pobreza de Andalucía, y el 31,4% de las y los menores de 16 años se encuentran en riesgo de pobreza o exclusión.

La reducción de los presupuestos públicos del Ministerio de Cultura arrojan cifras del 50%, lo que unido a la situación de empobrecimiento progresivo de la población, nos alerta del peligro de perder lo que tanto nos ha costado:

- Reducción del personal técnico, alquiler de los espacios escénicos, privatización de la gestión en algunos teatros.
- Reducción de los presupuestos de circuitos y redes públicas. Ajustes de personal.
- Disminución de actividades.
- Reducción de los gestores y sus equipos.
- Escuelas de formación con cursos autofinanciados.
- Red empresarial en decadencia, disminución de los

cachés, aumento de la contratación a taquilla y compañías no profesionales.

- Programas escolares con dificultad de subsistir ante el empobrecimiento de las familias y el malestar de los profesionales de la enseñanza.
- Subida del IVA cultural, retraimiento del público.

Sí, y ahora, ¿cómo continuar...?

Como siempre, trabajando. Muchas personas, profesionales, hemos hecho lo que teníamos que hacer, poner en marcha un servicio público, devolver a la ciudadanía una parte de sus impuestos transformados en arte, cultura, desarrollo... Sabemos, como los agricultores, que un buen trabajo no garantiza una buena cosecha, por eso hay que continuar atentos, limpiar el campo, arrancar las malas yerbas para que la semilla fructifique. Cultura, etimológicamente, viene de cultivar, por eso no se puede dejar de cuidar, alimentar la tierra; las generaciones se suceden, como las cosechas, son nuevas y el terreno tiene que estar preparado, abonado, para recibirlas; la humanidad ha evolucionado, se ha civilizado, a través de la transmisión de los mayores a los recién nacidos, esta tarea educativa forma parte de nuestra identidad.

Por esta razón la labor de los programas dirigidos a la infancia y la juventud tienen mucho de pedagógico, no solo garantizan el mantenimiento del nivel cultural de la ciudadanía, y por ende el de las personas interesadas en su expresión y evolución, sino que además constituyen un alimento indispensable para afianzar nuestra identidad.

Nos encontramos ante la primera generación digital, el soporte de transmisión ha cambiado, el mestizaje de lenguajes

enriquece la creación y su representación. La interactividad es patrimonio de la infancia y la juventud, las artes escénicas se confrontan en vivo con el público, necesitan de su participación, siempre que le tengan en cuenta, son indispensables para el desarrollo social, bien lo sabe el mercado de los oligopolios, que utiliza a los creadores, rebautizados en «creativos», para posicionar su marca y competir por el liderazgo económico en el mundo global, e influir en esos mismos espectadores.

Por esto hay que afinar los programas, que realmente aporten esa interactividad, ese contacto que no se puede producir en otro lugar, el tú a tú, la comunicación directa y personal del auditorio y los artistas, el intercambio de opiniones, sensaciones, emociones, ideas...

Ya hemos abierto los teatros a la ciudadanía, se trata de que se apropien del espacio no solo como usuarios pasivos, si no como interlocutores necesarios, dar el paso de «la democratización cultural a la democracia cultural». Una colaboración estrecha entre los distintos profesionales, equipos de los teatros, gobierno municipal, centros educativos (consejos escolares), de lo local a lo regional y así sucesivamente.

Buscar canales de participación en la programación, en la evaluación, hacerles saber que sin ellos no existimos, la intervención tiene que ser desde la proximidad, promovido por el propio equipo municipal, ganar su confianza, en la seguridad de que serán atendidos y entendidos.

Somos conscientes de que nuestra tarea educativa como gestores es la de captar las necesidades, subsanar las carencias, hacer posible el progreso cultural haciendo accesible el patrimonio e introduciendo innovaciones, otros modelos que hagan avanzar, por contraste, por impacto o por desconcierto.

No hay algo que busque más la infancia y la juventud que aquello que les asombre, que les lleve hacia lo no soñado, hacia lo no pensado, lo no imaginado o lo no previsto. Aquello que caracteriza al artista, al investigador, la búsqueda de lo diferente, de lo sublime... es consustancial al impulso vital que mueve a un niño, a una niña o a un adolescente.

Hemos creado estructuras, áreas, departamentos... que antes ni soñábamos, pero también nos hemos burocratizado, encaillado, estereotipado... En esta odisea olvidamos el motivo de partida, algunos quedaron atrapados en los cantos de sirena, otros perdieron el o los sentidos, el porqué y el para qué de lo público, su función social, parapetados en nuestras categorías, en nuestras clasificaciones de puestos de trabajo, en nuestros organigramas, programas...; a veces era más importante cumplir la hoja de ruta que atender al receptor de la misma, incluso cuando la demanda no era la solicitada o se había cubierto ya.

Cuando se pervierten los objetivos colectivos por defender los particulares o partidistas entramos en un callejón sin salida. Hace falta mucha generosidad, ética, crítica, conciencia y control para llevar adelante un servicio público.

Recordemos aquel espíritu que animó a los activistas culturales de la II República y de los años 60-70 de la dictadura que viajaban por los pueblos, por los barrios, produciendo encuentros de poesía, cine, música, teatro... con la certeza de que la cultura podía transformar la realidad. No en vano la que suscribe, adolescente entonces, se encontró con aquellos intelectuales que abrieron ventanas y estimularon las neuronas de mi corazón y del de muchas otras niñas, niños y jóvenes.

Recordemos el origen, recobremos el sentido, para proyectar

con el conjunto social, con aquellas ciudadanas y ciudadanos activos que siguen necesitando, como los primeros artistas de las cavernas, expresarse y comunicarlo a los demás. Es necesaria una resituación de nuestros modelos, prácticas y creencias.

El espectador infantil y juvenil no solo es receptor, también es sujeto cultural, por lo tanto hay que darle voz.

Ahora tenemos muchos más medios que hace treinta años, más experiencia, talento y creatividad; es cuestión de ponerlo al servicio del bien común.

Las mareas verde y blanca, las mareas de la educación y de la sanidad, respectivamente, han salido a la calle para reivindicar el derecho universal a la educación y a la sanidad. La cultura también es un derecho universal, una sociedad educada y saludable también es una sociedad culta.

Entonces tomemos aliento, hay propuestas

Parece haber un consenso general en torno a la inclusión de las artes escénicas dentro del sistema educativo al igual que lo han hecho las artes plásticas, la música, y el flamenco en Andalucía. Así se explicita en el último estudio de la Fundación SGAE y de la Fundación alternativas sobre la financiación de las artes y la cultura en España.

Revalorización de lo cultural a partir de su potenciación en la educación obligatoria, postobligatoria y universitaria y de la extensión de los programas educativos y de Community arts de las agencias e instituciones culturales. Las leyes educativas deben volver a fomentar el valor de las artes y su valor expresivo e integrador, rechazando las visiones instrumentalizadoras y pragmáticas que han adoptado

la Ley Educativa actual (LOMCE). *El modelo español de financiación de las artes y la cultura en el contexto europeo. Fundación Alternativas y Fundación SGAE. Observatorio Cultura y Comunicación.*

En el documento del Pacto por la Cultura en Andalucía además se explicita:

El incremento de los contenidos culturales y el acercamiento de las instituciones culturales andaluzas en todos los niveles del sistema educativo andaluz, así como el apoyo a la continuidad y desarrollo del bachillerato artístico. De este modo se favorece la universalización de la cultura desde la infancia, potenciando los valores democráticos y la identidad andaluza, así como de las capacidades creativas necesarias para ser ciudadanos críticos, responsables y solidarios. *Pacto por la Cultura en Andalucía, 11 de abril de 2013.*

Y para terminar, una reflexión

En 2014 se cumple el 25 aniversario de la Declaración de los Derechos de los Niños. Es la enunciación más completa de los derechos de los niños y niñas que se haya logrado, y es el tratado de derechos humanos más ampliamente ratificado en la historia. Y, sin embargo, aun cuando la mayoría de las naciones han firmado la convención, ¿cuántas toman verdaderamente en serio estos derechos? ¿Cuántas comprenden las implicaciones del artículo 31: el derecho de los niños «al descanso, el ocio, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes»? ¿Cuántas invierten

en hacer realidad estos derechos? *Mensaje del día mundial del teatro para la infancia, 20 de noviembre de 2014.*

REFERENCIAS

- IV Jornadas Internacionales de Estudio sobre Artes Escénicas, Infancia y Juventud. Granada, 18 y 19 de octubre de 2013, www.enredateandalucia.es
- ASSITEJ Internacional, ASSITEJ España, www.assitej.net
- TeVeo «Protocolo», www.te-veo.org
- La creación, la investigación y el público, Volumen I*, Centro Andaluz de Teatro 2005–2009. Francisco Ortuño Millán
- Federación de Asociaciones de Gestores Culturales, (*Manual de buenas prácticas*), www.federacion-agc.es
- El modelo español de financiación de las artes y la cultura en el contexto europeo*, Fundación Alternativas y Fundación SGAE, Observatorio Cultura y Comunicación
- Informe sobre la Infancia en España, 2012–2013, UNICEF, www.unicef.es
- Informe del Estado de la Infancia en Andalucía, 2013, www.observatoriodelainfancia.es
- Estudio Redes y Circuitos, 2012, Red Española de Teatros, Auditorios, Circuitos y Festivales de Titularidad Pública, www.redescena.net
- ALOY, Joaquim, «El repte de crear i fidelitzar públics», *Revista de Catalunya. Polítiques culturals. Número extraordinari*, 2013
- GARCÍA ÁNGEL, Víctor. *A mi pueblo no le gusta el teatro*, Artezblai y Diputación de Huelva

COMUNICACIONES

LA FORMACIÓN ARTÍSTICA EN LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

Carmen García Velasco

RESUMEN

La educación artística ha de suponer algo más que un adorno en el currículum formativo de los educadores infantiles pues asegura el desarrollo de múltiples maneras de conocer y de intervenir con la infancia. En Granada hemos optado por acercar a nuestro alumnado a las artes a través de las visitas a instituciones y eventos de calidad y mediante la colaboración con proyectos culturales de nuestro entorno.

TRES PILARES: LA EDUCACIÓN ESTÉTICA, EL PENSAMIENTO DIVERGENTE Y LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Entendemos que *dimensión estética* de la educación es una actitud, una relación empática y sensible con lo que nos rodea. Para Veà Vecchi, la dimensión estética es una mirada que descubre, que admira y se emociona. Es lo contrario de la indiferencia, de la negligencia y del conformismo. Es fácil imaginar todo el poder de subversión que esta actitud puede crear en la situación escolar. El

goce estético de lo lúdico huye del aburrimiento. La estética presenta un potencial componente subversivo respecto a una educación tradicional, basada en paradigmas fijos. La estética se mueve en las aguas de la transgresión. Esta es su ética. Nuestro concepto de estética necesita que se rompan las barreras de lo obvio, de los conceptos manidos, de las rutinas establecidas. Nuestro proyecto educativo asume esta dimensión estética en su desarrollo, seguro del potencial transformador de los proyectos que no renuncian a la dimensión lúdica y creativa del ser humano.

El pensamiento divergente es una forma de utilizar la inteligencia en la resolución de problemas que no se conforma con las soluciones únicas dadas desde fuera. Es un pensamiento que no tiene miedo a indagar caminos diferentes para llegar a un mismo lugar. Va unido al concepto de creatividad. La creatividad es la aplicación del pensamiento divergente.

El pensamiento divergente no es contrario al pensamiento lógico; es más, lo incluye, necesita del análisis y la comprobación para no caer en la divagación.

Otro ingrediente del pensamiento divergente es la curiosidad y la perseverancia. No tiene pereza por preguntarse si las cosas se pueden hacer de otra manera, y se aplica en la búsqueda de soluciones.

También destacamos el carácter lúdico del pensamiento divergente, ya que disfruta con la búsqueda de soluciones, con gran tolerancia a la frustración.

El pensamiento divergente necesita de un ambiente donde poder arriesgarse. En cuanto a nuestra manera de trabajar, procuramos que, para encontrar soluciones originales, tanto los

estudiantes de Educación Infantil como los niños y las niñas para los que programan actividades desarrollen sus proyectos en un ambiente de seguridad afectiva que les permita el ensayo y error.

Además, el pensamiento divergente se apoya en estímulos variados y de calidad. Ofrecemos modelos de calidad que enriquezcan sus producciones. Por ello, seleccionamos los cuentos que hay en la biblioteca del aula, vamos a museos donde el proyecto educativo esté bien pensado, vemos obras teatrales y musicales que consideramos de calidad, etc.

Finalmente, nos apoyamos en el aprendizaje de técnicas funcionales. El pensamiento creativo no es contrario al conocimiento de las técnicas. Una técnica es un instrumento, puede ayudarnos en la creación. Pero nosotros proponemos enseñar las técnicas en función de las necesidades que observemos y no de forma estereotipada y no funcional.

Las inteligencias múltiples. Gardner estudió el desarrollo de los niños y las niñas en relación a siete dominios de la inteligencia (musical, lingüística, lógico-matemática, espacial, corporal, cines-tésica, interpersonal e intrapersonal) que permitieron ampliar y diversificar las nociones tradicionales de inteligencia basadas en que la cognición humana es unitaria y cuantificable.

Los educadores infantiles observan cómo algunos niños evitan determinados tipos de actividades y prefieren otras. O que ciertos niños destacan en algunas de ellas y parecen tener mayores dificultades en otras.

Cuando los programas de enseñanza se limitan de forma casi exclusiva al dominio de las inteligencias lingüística y matemática, minimizando la presencia de otras formas de conocimiento,

muchos niños dejan de recibir un adecuado reconocimiento por sus esfuerzos, y su interés por participar en las actividades propuestas en el aula disminuye. Loris Malaguzzi ya recogió esta idea de forma poética en *El niño está hecho de cien*:

El niño está hecho de cien.
El niño tiene cien lenguajes, cien manos, cien
pensamientos, cien formas de pensar, de jugar y de hablar,
cien alegrías para cantar y entender,
cien mundos que descubrir, cien mundos que inventar,
cien mundos que soñar,
...pero le roban noventa y nueve.¹

CÓMO HACER ENTRAR EL ARTE EN LA ESCUELA

¿Quién debe hacerse cargo de las artes en la escuela? ¿Se sienten los educadores suficientemente preparados para potenciar en los niños y las niñas el desarrollo de los «cien lenguajes»? ¿Debemos educar en solitario o con la comunidad? ¿Qué se hace en otros países?

Los sistemas educativos de los distintos países han ido incorporando la educación artística como un área que, teóricamente, tiene un valor equivalente al de otras áreas del currículo.

Pero, todavía las referencias a la lectura, la escritura o las matemáticas son constantes, mientras que las menciones al arte son escasas.

Estamos condicionados por la creencia de que la base de un buen currículum descansa de manera exclusiva en las llamadas

1. <http://cicloformativoeco.blogspot.com.es/2013/06/los-cien-lenguajes-de-la-infancia.html>

«áreas instrumentales». Esta creencia se traslada desde las políticas educativas al profesorado y, desde allí, a las familias y al público en general, que parecen considerar que, aunque las artes son algo «agradable», no son esenciales en la educación.

No obstante, encontramos lugares donde el arte ha pasado a formar parte de la vida de la escuela. En países como Noruega, la presencia del teatro es una constante dentro de las escuelas, y todas las semanas salen en pequeños grupos a visitar una exposición o a ver una obra de teatro o de música en la ciudad.

Otro ejemplo de cómo la educación artística está incorporada en la formación inicial de los educadores infantiles la encontramos en Dinamarca, donde las materias de educación artística son variadas y donde se exige a los estudiantes la realización de proyectos creativos.²

La formación inicial y continua tendría que contemplar la posibilidad de que los docentes pudiesen conocer, desde su propia experiencia adulta, distintos lenguajes artísticos, participando de forma directa en experiencias ricas y significativas, al tiempo que actualizan su bagaje cultural y forman sus propios criterios estéticos, como espectadores de diferentes producciones y manifestaciones artísticas, que más adelante seleccionarán para acercarlas a los niños.

Los estudiantes del Ciclo Formativo en Educación Infantil salen a menudo a conocer los servicios culturales que ofrece esta ciudad y aprenden a utilizarlos como recursos educativos para la infancia.

Nuestra comunidad ofrece una gran cantidad de recursos que el alumnado puede aprovechar para ampliar sus

2. Ver *¿Se siente un color?* Minuto 7 a 8: <http://cicloformativoei.blogspot.com.es/2008/05/se-siente-un-color-segunda-parte.html>

conocimientos y experiencias de aprendizaje, pero no siempre es fácil discriminar servicios de calidad dentro del variado abanico de ofertas. Por ejemplo, cuando salimos al teatro nos planteamos algunos objetivos:

- Disfrutar con el hecho teatral y musical.
- Adquirir competencias como espectadores.
- Analizar la organización de la sala, la obra en sí y el público adulto e infantil que asiste, para discriminar poco a poco los parámetros de calidad.

Al mismo tiempo, nuestros estudiantes participan en proyectos colaborativos que implican a artistas locales, instituciones culturales, familias y escuela en el proceso educativo.

Desde la implantación del Ciclo Formativo en Educación Infantil en nuestro Centro, el Departamento ha asumido la coordinación y desarrollo de proyectos de animación infantil en diversas instituciones y programas: Aula Hospitalaria, Escuelas Infantiles, Conciertos Didácticos, Asociaciones de Madres y Padres, etc.

Las actividades de animación realizadas han sido también diversas, desde la realización de cuentacuentos a los talleres con material de desecho, la realización de danzas, mimos o estatuarios, etc.

En los últimos cursos hemos avanzado en la documentación de estas colaboraciones, poniendo en práctica instrumentos y técnicas de evaluación reflexiva. Algunos documentos se recogen en el blog *Proyectos de Animación a la Infancia*³. La evaluación

3. <http://www.animacioncicloformativoei.blogspot.com.es/>

reflexiva y participativa de estos proyectos necesita de tiempos e instrumentos que la hagan posible. Dedicamos horas a profundizar con el alumnado en todo el proceso programático, mejorando la gestión y ejecución de los proyectos y evaluando con mayor precisión y reflexión.

Así, son numerosas las intervenciones que realizamos en nuestro contexto más inmediato bajo el firme convencimiento de que en estas actividades el alumnado adquiere y pone en práctica competencias difícilmente desarrollables en el contexto aula. El alumnado se ve obligado a programar para una situación real, con usuarios reales, a atender a las distintas contingencias no previstas, a trabajar en equipo, a utilizar el sentido del humor en situaciones de estrés..., construyéndose como profesionales activos y sensibles con un concepto dignificado de infancia.

REFERENCIAS

GIRÁLDEZ HAYES, Andrea, *Reflexiones en torno al lugar de las artes en la Educación Infantil*, Escuela Universitaria de Magisterio de Segovia. (agiralde@mpc.uva.es)

HOYUELOS, Alfredo, *La estética en el pensamiento y la obra pedagógica de Loris Malaguzzi*, Octaedro–Rosa Sensat, Barcelona 2006.

MEJORAR DIVIRTIENDO: EL PAPEL
DE LOS CLÁSICOS EN LA FORMACIÓN
DEL PÚBLICO INFANTIL Y JUVENIL
Esther Fernández—Sarah Lawrence College

RESUMEN

Dentro de la historia del teatro infantil en España, la dramaturgia clásica ha asumido un papel clave en la formación social, moral y cultural de las nuevas generaciones. A partir de los años sesenta, el teatro infantil empieza a alejarse de los patrones falangistas e inicia una innovadora andadura, basada en enfatizar toda una serie de temáticas sociales y morales que ilustran el nuevo lema cultural de «mejorar divirtiéndose». Como parte de esta nueva etapa las adaptaciones de obras del Siglo de Oro contribuyen a propiciar entre los más jóvenes una recepción crítica y una superación moral e intelectual gracias a la universalidad de sus problemáticas que requieren un grado de madurez y compromiso real.

El diálogo entre teatro infantil y dramaturgia clásica, lleva a sus espaldas una larga y compleja trayectoria socio-cultural que merece un capítulo aparte dentro de la historia de la puesta en escena del teatro español y de su consecuente recepción. Si bien no

podemos denominarlo como un programa formativo per se, desde los años treinta el teatro clásico ha venido ejerciendo un papel clave en la formación de las nuevas generaciones de espectadores. No es, por lo tanto, coincidencia que aquellos periodos que han apostado por una renovación del teatro infantil, las obras clásicas —concretamente del Siglo de Oro— hayan funcionado como un mecanismo capaz de instruir a las nuevas generaciones a partir de problemáticas universales.

Durante el periodo de la preguerra y hasta finales de la Guerra Civil, la *Colección Ortiz* fue pionera en publicar bajo la misión cultural de «los clásicos al alcance de los niños» una serie de adaptaciones de obras de autores canónicos del Renacimiento y del Siglo de Oro que, aunque estaban destinadas a la lectura (Cervera, 196) acercaban al público más joven al imaginario literario y cultural de la dramaturgia clásica¹. Sin embargo, esta etapa progresista y transformadora del teatro infantil y esta vuelta a los clásicos quedó truncada al inicio del régimen dictatorial, cuando la *Delegación Nacional de Organizaciones Juveniles* institucionaliza un teatro para niños superficialmente aleccionador, contextualizado dentro de una fantasía vacua, ajena a la realidad del mundo adulto y del repertorio clásico (Muñoz Cáliz, *El teatro*, 11). Para Carlos Laredo este rechazo de la temática realista implica la creación de una «burbuja, una fantasía bondadosa, repleta de estereotipos ñoños, que se complace en un baño estético blando, de colores

1. Entre los dramaturgos publicados en esta serie constan Lope de Rueda, Cervantes, Lope de Vega, Calderón de la Barca, Ruiz de Alarcón, Moreto, Vélez de Guevara, Pérez de Montalván, Mira de Amescua, Guillén de Castro, Tirso de Molina o Rojas Zorrilla (Cervera, 196).

chillones y simplista en cuanto a la estructura argumental» (19). Esta ingenua idealización de la dramaturgia infantil se extendió en España hasta 1960, época en la que, según Berta Muñoz Cáliz, el teatro para niños empezó a recuperar su dignidad gracias al surgimiento de obras socialmente comprometidas, realistas y alejadas de los microcosmos fantásticos simplistas (*El teatro*, 16).

Irónicamente, el origen de esta nueva tendencia se debió a la preocupación por parte de la *Sección Femenina* y del *Frente de Juventudes* por la precariedad que el teatro para niños llevaba lastrando desde los cuarenta. De esta iniciativa surgió, en 1959, la compañía *Los títeres, Teatro Nacional de Juventudes*, dirigida por Carlos Miguel Suárez Radillo y, a partir de 1962, por Ángel Fernández Montesinos. Este colectivo supuso según Cervera un «primer paso hacia la profesionalización de especialistas en teatro infantil» (416) y una mejora en «la calidad del espectáculo [...] desprendido de la concepción cerradamente pedagógica y restringidamente moralizante que durante tanto tiempo [había] tenido esta actividad» (418).

Como parte del repertorio de esta compañía, los clásicos vuelven a ocupar un lugar privilegiado en las tablas, como lo demostró el ciclo dedicado al teatro Renacentista y Barroco para adolescentes en 1960 y 1961. Entre las obras estrenadas constaron una selección de entremeses cervantinos; *Don Gil de las calzas verdes*, *El acero de Madrid* y *El pleito matrimonial del alma y el cuerpo*. Más adelante, *Los títeres* siguió estrenando obras clásicas, como *Los pastores de Belén*, de Lope de Vega, en 1962, *Pasos*, de Lope de Rueda en 1968, junto con una adaptación del *Quijote* a cargo de Ricardo López Aranda en 1973 (Muñoz Cáliz, *El teatro*, 16).

Sin embargo, no será hasta la Transición (1975–1982) que la dramaturgia infantil experimente el cambio más innovador

basado en la inclusión de temáticas críticas que problematizaban los valores éticos y sociales. El teatro infantil vuelve a hacerse portavoz, en esta nueva etapa, del nuevo lema cultural «mejorar divirtiendo» por el que Salvador Bartolozzi había abogado durante el periodo de la preguerra (Muñoz Cáliz, *El teatro*, 19). Dicho lema, además de dejar obsoleto el conocido «instruir deleitando» aboga por una actitud activa y de auto superación por parte del niño. El joven espectador pasa de objeto pasivo a sujeto activo capaz de formarse por iniciativa propia.

A este ennoblecimiento del teatro para los más jóvenes contribuyó la creación en 1978 del *Centro de Iniciación del Niño y el Adolescente al Teatro* (CNINAT), un organismo dependiente del Ministerio de Cultura, dirigido por José María Morera, cuyos objetivos se pueden resumir en:

1. [...] plantear desde el teatro una acción cultural, conocer el fenómeno complejo de cómo el niño se mueve a expresarse o conocer sus realidades a través del teatro.
2. [...] profundizar e implicar más al personal docente, sobre todo a los maestros, en la acción teatral.
3. [...] investigar la expectación en el niño y perfeccionar el entorno del niño con respecto al teatro (Morera citado en Muñoz Cáliz, *El teatro*, 20).

Es, justamente, a lo largo de esta nueva etapa de apertura social, artística e intelectual apoyada por el CNINAT que las adaptaciones de obras clásicas vuelven a subir a las tablas con montajes como la *Tragicomedia de don Duardos*, versionada por Carmen Martín Gaité en 1979, o *El gran teatro del mundo*, dirigida

por José María Morera y estrenada en el Festival de Teatro Clásico de Almagro, con motivo del tercer centenario de la muerte de Calderón en 1980.

Si nos guiamos por las declaraciones que Martín Gaité hizo al periódico *El País* sobre su versión, llama la atención la sofisticación conceptual con la que la escritora justifica las alteraciones textuales que implementa en la obra de Gil Vivente, las cuales no infravaloran la capacidad receptiva de un público adolescente según se deduce del siguiente comentario de Martín Gaité:

Aunque decidí respetar el ambiente de irrealidad del paisaje y las figuras vicentinas, e incluso intensificarlo, entendí que se debía sacar un mayor partido a las vicisitudes narrativas de la comedia, restaurando el proceso de los amores y humanizando a los personajes que los padecían. [...] He puesto el acento en el tema del disfraz de Don Duardos, trasunto de un problema clave en los albores del Renacimiento: la lucha del hombre por conquistar una identidad individual y su rebeldía frente al papel que los condicionamientos sociales o familiares le impulsan a representar. (Carmen Martín Gaité)

De manera paralela, el montaje del *Gran teatro del mundo* de Morera de 1980 tampoco infantiliza su puesta en escena sino que, al contrario, apuesta por una sobria escenografía y mantiene el verso.

Ya en las últimas dos décadas, si bien el teatro infantil sigue inspirándose en los cuentos tradicionales y en la fantasía, existe un claro esfuerzo de seguir ahondando en problemáticas que alientan al público novel hacia el desarrollo de razonamientos

críticos y conocimientos sociales propios de la sociedad globalizada en la que vive. Temas como la inmigración, el racismo, la ecología se destacan entre las obras contemporáneas protagonizadas por una galería de seres inadaptados que luchan por una causa justa. En este panorama actual, la misión formativa de los clásicos vuelve a ocupar un lugar cultural privilegiado y aunque muchas de las adaptaciones de las obras que se publican no llegan a representarse, éstas contribuyen a desarrollar —como en los años treinta— otra de las funciones primordiales del teatro: la lectura, tanto individual o colectiva (Muñoz Cáliz, *Teatro infantil*, 52)².

Dentro de esta misión pedagógica ejercida por las adaptaciones de los clásicos para niños que he trazado desde la preguerra hasta nuestros días, cabe destacar que estos surgen en aquellos periodos que favorecen una visión más progresista de la infancia. La universalidad de sus temáticas es capaz de apelar de manera crítica a la sensibilidad del público más joven, siempre que la adaptación sea adecuada para éste último.

Según María Dolores de Asís existen tres maneras de adaptar una obra clásica para un público infantil, que, a su vez, coinciden con los distintos acercamientos de una adaptación de teatro clásico para adultos. Por una parte, está la propuesta de mantenerse fiel a la obra original con el objetivo de hacer llegar el texto tal como se

2. Entre las publicaciones desde el 2002 se destacan, *Cervantes para la imagen y la imaginación*, *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, *Las andanzas de don Quijote*, *Quixotadas*, *El lazarillo de Tormes*, *Entremeses de Cervantes*, *La vida es sueño*, *Fuenteovejuna*, *La celestina*, *El burlador de Sevilla*, *Pasos de Lope de Rueda*, *El cantar de Mío Cid*; junto a una serie de clásicos internacionales como *El avaro*, *Cyrano de Bergerac*, *Romeo y Julieta*, *Sueño de una noche de verano*, *Macbeth*.

dio en su época. La segunda opción aboga por contextualizar el texto original en una época que resulte más cercana al espectador infantil contemporáneo y, finalmente, existe la adaptación libre que considera la obra clásica como un mero pretexto para dar rienda suelta a la actividad creadora del director y expresar nuevos mensajes (62).

Cuando evaluamos la puesta en escena de un clásico para el público infantil, además de tener en cuenta estos tres tipos de adaptación debemos mantener presente que no todas las obras tienen la misma facilidad de amoldarse a las expectativas y necesidades de una audiencia novel. En el caso concreto de Shakespeare —uno de los autores más adaptados al público infantil español— obras como *El sueño de una noche de verano*, *Noche de Reyes*, *Como gustéis*, *La tempestad*, *Romeo y Julieta* o *La fierecilla domada* conectan de manera natural con el joven espectador por el balance entre realidad y fantasía de sus tramas y por el ahondamiento psicológico que exhiben sus protagonistas. Cabe añadir, además, que el hecho de llevar al Bardo a los escenarios españoles resulta siempre menos exigente que escenificar obras de nuestros autores del Siglo de Oro ya que al recurrir forzosamente a la traducción del inglés al español se sobreentiende que no mantienen el verso.

Por el contrario, los directores de comedias del Siglo de Oro que eliminan el verso —la opción más común entre los montajes actuales— se ven obligados, en cierta medida, a justificar su decisión basándose, las más de las veces, en la excusa de favorecer una mejor comprensión para el espectador no iniciado³. Si bien

3. Este es el caso de *El galán fantasma* (2000) y *La dama duende* (2003), ambas estrenadas por la compañía La bicicleta, o la adaptación de *La vida es sueño*, titulada *Y los sueños, sueños son* (2002) por la compañía Tropos.

se trata de un pretexto legítimo, en los últimos cuatro años varios directores han superado este prejuicio al apostar por montajes de los clásicos para los más jóvenes manteniendo el verso.

Concretamente, la compañía independiente Pie izquierdo, dirigida por Esther Pérez Arribas estrenó en co-producción con el Festival Olmedo Clásico, *La dama boba* y el auto del *Gran mercado del mundo* en 2008 y en 2011, respectivamente. Estas dos puestas en escena mantienen el verso y, aunque simplifican las tramas, logran preservar el significado crítico, moral y social de ambas obras. Para ello, Pérez Arribas enmarca las tramas dentro de un contexto didáctico través de unos protagonistas niños que inician un arduo proceso de crecimiento en la sociedad⁴.

Por su parte, la Compañía Nacional de Teatro Clásico inició este pasado diciembre un proyecto titulado *Mi primer clásico* con el objetivo de «hacer llegar las grandes obras de nuestros clásicos a un público familiar, en que niños y jóvenes puedan encontrar los grandes temas de nuestro teatro contados de una forma rigurosa,

4. Concretamente, en *El gran mercado del mundo*, una adaptación libre del auto calderoniano, la directora convierte en protagonista a Eugenio, un joven que por conseguir la guitarra de sus sueños inicia un periplo por el «mercado del mundo» donde conocerá a toda una serie de personajes alegóricos muy actualizados, que pondrán a prueba la pureza de sus sentimientos. En el caso específico de *La dama boba*, también contextualizada como una experiencia iniciática para la protagonista, el elemento educativo se presenta de manera explícita al hacer de Rufino, el profesor de lectura en la obra original, un maestro de ceremonias que explica que rompe con la cuarta pared en varias ocasiones a lo largo de la trama para explicar al público nociones básicas sobre el teatro del Siglo de Oro, la dramaturgia de Lope y la trama de la comedia. Pérez Arribas, además, enriquece la puesta en escena de ambas obras con la inclusión de música, danza, títeres, sombras chinescas, máscaras que envuelven los dos montajes en un sugerente lenguaje artístico que conecta de lleno con el público infantil.

interesante y sobre todo divertida» (Dossier de prensa). El primer estreno ha sido la comedia musical *Otro gran teatro del mundo* dirigida por Olga Margallo en la que, al igual que en *El gran mercado del mundo* de Pérez Arribas, se le otorga el protagonismo, en este caso a una niña y se envuelve toda la puesta en escena de una vistosa plasticidad que seduce al público más joven y le adentra en un mundo mucho más complejo de lo que aparenta ser a primera vista.

Concluamos mencionando el factor económico, el cual resulta clave a la hora de analizar cualquier tipo de producto cultural. Hoy en día, el teatro infantil tiene unos índices de audiencia mucho mayores que en épocas anteriores. Según Enrique García Santo Tomás, el público más joven «se ha convertido, casi sin querer asumirlo, en uno de los pilares más estables de la rentabilidad económica y la recuperación y permanencia de los clásicos en cartelera» (386–387). No obstante, esto se debe, en parte, a que acudir a estas funciones se ha vuelto un requisito escolar que, si bien beneficia la financiación de los teatros y la aproximación de los jóvenes a este tipo de dramaturgia, nos hace plantearnos cuáles pueden llegar a ser las consecuencias de este acercamiento impuesto. Ésta es solo una de las muchas preguntas que todavía hoy nos quedan por resolver si nos ponemos a pensar en la función formativa, artística, social y comercial que han tenido y continúan teniendo las adaptaciones de teatro clásico para un público novel.

REFERENCIAS

- CERVERA, Juan. *Historia crítica del teatro infantil español*. Madrid: Editora Nacional, 1982.
- De ASÍS, María Dolores. «Los clásicos en un teatro para adolescentes». *III Congreso Nacional de teatro para la infancia y la juventud*. Madrid: Ministerio de información y Turismo, 1973. 59–69.
- El gran mercado del mundo*. Pedro Calderón de la Barca, dir./adapt., Esther Pérez Arribas, Pie Izquierdo, 2011. [representación]
- GARCÍA SANTO-TOMÁS, Enrique. *La creación de Fénix: Recepción crítica y formación canónica del teatro de Lope de Vega*. Madrid: Gredos, 2000.
- La dama boba*. Félix Lope de Vega, dir./adapt., Esther Pérez Arribas, Pie Izquierdo, 2008. [representación]
- LARA, Lola. «Comunicar, no enseñar». *Las puertas del drama. Revista de la Asociación de autores de teatro* (Teatro infantil y juvenil) 14 (2003): 24–26.
- MUÑOZ CÁLIZ, Berta. «El teatro durante la dictadura franquista y la transición democrática». *Primer acto. Cuaderno de investigación teatral* 338 (2011): 9–21.
- . «Teatro infantil y juvenil: textos para la lectura y para la representación», *Lazarillo: Revista de la Asociación de Amigos del Libro Infantil y Juvenil* 11 (2004): 51–57.
- Otro gran teatro del mundo*. Dir. Olga Margallo. Adapt. Antonio Muñoz de Mesa, Compañía Nacional de Teatro Clásico y Uroc Teatro, 2012. [representación]

Otro gran teatro del mundo. Dossier de prensa. [sin paginación]
http://www.teatroespanol.es/descargas/dossier_otro_gran_teatro_del_mundo.pdf

«Representaciones de *Don Duardos* de Gil Vicente». *El País*
11/12/1979, http://elpais.com/diario/1979/12/11/cultura/313714811_850215.html

LAREDO, Carlos. *La mirada exiliada de los niños*. Las puertas del drama. *Revista de la asociación de autores de teatro* 14 (2003): 16–22.

NUESTRA UNIÓN ARTÍSTICA MIRA HACIA LA INFANCIA

Omar Meza

RESUMEN

Se trata de visualizar una línea invisible conductora, que nos une en la misma dirección y el mismo fin, el trabajo artístico y pedagógico hacia la infancia.

La creación de los artistas en común con las asociaciones dedicadas a las artes escénicas para la infancia y, a su vez, la implicación de los maestros y personal relacionado con la pedagogía, hace que poco a poco se creen caminos y espacios de interacción común que nos dan pistas para continuar labrando un tejido y unos criterios más sólidos.

Nuestra experiencia y crecimiento en el trabajo con bebés y niñ@s a partir de un lenguaje sin palabras y su puesta en común con el resto de artes escénicas y profesionales: de este encuentro surgen frutos mucho más ricos y mejores resultados creativos.

A lo largo de estos años como intérprete y creador para la infancia me he dado cuenta de lo imprescindible que es la unión entre artistas, pedagogos, maestros, gestores, técnicos y demás profesionales, para el buen engranaje de las artes escénicas.

Esta es la historia de un gran barco que debería navegar con armonía; cada uno de nosotros está dentro y cumple una función, y cada una de esas funciones hace la navegación más placentera. En ocasiones nos falta combustible y tenemos que parar a repostar; a veces con mucha dificultad porque no encontramos facilidades para aguantar el depósito medio lleno y el repostaje esta cada vez más escaso. Otras veces en el barco se suben algunas personas que dan un nuevo rumbo a nuestro destino y todo parece cambiar o estar en calma; sin embargo, desde hace algún tiempo anunciaron que el mar venía revuelto y que sería difícil sortear el oleaje, que no desesperáramos en nuestra hazaña y siguiéramos hacia nuestro destino, pero que cada vez estaríamos más solos y con menos recursos. Solo nos quedaba confiar en nuestra tripulación, esas personas que habían estado en la proa y en la popa por amor y verdadera dedicación, y que ahora seguían amarrando cabos y mirando hacia la prospera tierra, sin perder el horizonte ni la ilusión que nos hizo embarcarnos en esta aventura que hoy se ha convertido en nuestra vida.

Eso es lo que nos hace estar hoy aquí, volver a reunirnos para hablar de lo que está pasando una vez más, intentar sacar conclusiones y hacer nuevos proyectos que nos ilusionen. Todos sabemos que formamos parte del mismo barco y que de un modo u otro nos necesitamos y nos entendemos y que solo nosotros podemos decidir qué vamos a hacer; y si lo hacemos juntos será mejor.

Miramos a la infancia, desde nuestras disciplinas artísticas y en conjunto. Queremos que el arte cumpla una función social y no perder el rumbo de este público que nos necesita y que necesitamos.

Francisco Mora (neurocientífico) dice algo más o menos así: «los niños y las niñas, cuando ven, escuchan, tocan o sienten

alguna manifestación artística, algo cambia en su percepción de la sociedad», del mismo modo Nietzsche apunta que «el arte hace al humano más humano».

Ambas afirmaciones me llevan a la misma conclusión: el niño necesita sentir el arte para favorecer su percepción social y desarrollarse en todos los ámbitos de la vida. El arte te hace ver la vida desde otra perspectiva, ponerte en el lugar del otro, soñar, transformar momentos terribles en bellos, pero sobre todo te hace desarrollar tu capacidad creativa, y esas son herramientas necesarias para enfrentar la vida y vivir con esperanza.

Eso se llama resiliencia: resiliencia es la capacidad que tiene una persona o un grupo de recuperarse frente a la adversidad para seguir proyectando el futuro. En ocasiones, las circunstancias difíciles o los traumas permiten desarrollar recursos que se encontraban latentes y que el individuo desconocía hasta el momento, mirar los problemas como desafíos, que son enfrentados y superados por las personas gracias a la resiliencia. Existen distintas circunstancias que favorecerán el desarrollo de la resiliencia en cada niño, como la educación, las relaciones familiares y el contexto social. Y ahí es donde interviene la cultura y el arte. Está comprobado por cada uno de nosotros que los niños reaccionan a las manifestaciones artísticas de muchas maneras distintas. Existe una gran diferencia entre el público infantil que está acostumbrado a ver espectáculos y los niños que por primera vez se sientan delante de una manifestación artística.

Este es el trabajo del artista: llegar a la infancia con coherencia y verdad, tratarles con inteligencia, sin quitarles ni negarles la capacidad de pensar, de ver, de sentir e imaginar.

En este caso para mí es muy curioso y nunca dejaré de sorprenderme, la mirada de los bebés, pues seguramente es la

primera vez que miran un espectáculo y sus reacciones son impresionantes, tanto para sus padres como para el resto de adultos que los observan.

Sin embargo, somos a veces los adultos los que restamos importancia a la mirada del público infantil. Recuerdo una anécdota con mi primer espectáculo para bebés, *Mua, Mua*. Creo que fue el primer espectáculo de danza para bebés en España. Una maestra me dijo: «deja a los chiquillos allí, (señalando un rincón) éstos no se enteran de nada, si son muy chicos...». Curiosamente, y por desgracia, sucede en más de una ocasión. La sorpresa viene siempre cuando los bebés demuestran a las maestras, padres o adultos incrédulos, que ellos tienen sensibilidad artística y sienten como una persona adulta, pero a su manera. Esto es lo que me llevó a entender que el arte construye un mundo en la pequeña infancia, que les lleva a organizar ese mundo de metáforas y transformarlas, que en ese espacio sensible no existe edad.

Poco a poco todos los que nos dedicamos a las artes escénicas, independientemente adultos o no, tomamos conciencia de ese espacio que existe y que hemos construido todos para la infancia. Hace 20 años no había apenas espectáculos para niños con calidad y ahora tenemos un abanico enorme de propuestas pedagógicas con mucho valor. Los teatros seleccionan espectáculos infantiles como algo imprescindible en sus programaciones y se les otorga el valor que merecen. Es aquí donde las asociaciones han influido mucho: la unión de los que nos dedicamos a trabajar mirando a la infancia ha dignificado nuestro trabajo, nuestros cachés y el respeto a los aforos y espacios de exhibición. Atrás quedó la frase de «el teatro es solo para adultos».

Insisto en el principio de mi ponencia: cada uno de los profesionales que trabajamos en la cultura, o directamente con niños,

tiene que poner su grano de arena en esta labor de acercamiento de las artes escénicas a la infancia, pues creo que suma en todos los sentidos.

Queridos amigos, por último tengo que decir, a pesar de poder caer en el tópico, que el ser humano necesita soñar, fantasear, imaginar y crear mundos irreales donde los caballos se pueden convertir en pájaros, donde las nubes pueden ser sábanas blancas, donde el sonido del mar te puede cantar una nana por las noches, donde el dolor del corazón te haga reflexionar sobre la realidad y donde el amor construya castillos irrompibles.

Pregunto: ¿te quedas en este barco? Yo estaré ahí.

PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DE
LA TEORÍA Y PRAXIS DEL APRENDIZAJE
MUSICAL DE EDWIN GORDON
Toto Fabris—AIGAM

La Teoría y Praxis del Aprendizaje Musical, la *Music Learning Theory* (a partir de ahora de forma abreviada MLT), es una teoría del aprendizaje musical del niño/a a partir de la edad prenatal, fundada sobre el presupuesto de que la música se puede aprender según los mismos procesos del lenguaje hablado. Desarrollada a través de años de investigación y de observación científica, pone en primer plano al niño/a y sus procesos de aprendizaje musical, antes todavía de definirse como una verdadera metodología de educación musical. Paralelamente a los estudios sobre la actitud musical y sobre la capacidad de *audiation*, que constituyen la base teórica de la MLT, se ha desarrollado una metodología que aplica los principios, aportando sustanciales novedades en el campo de la educación musical.

Antes de todo, se ha dado una contribución a cambiar los tiempos de formación musical en la infancia: de hecho resulta cada vez más difundida la opinión de que la edad mejor para empezar un camino de acercamiento a la música sea durante la edad

prenatal. En segundo lugar, ha puesto de manifiesto lo fundamental que es, también con la música, ofrecer al niño/a la posibilidad de actuar con espontáneos intentos de interacción a través de vocalizaciones de sonidos, exactamente como el/la niño/a suele hacer en el lenguaje hablado con los balbuceos. Se distingue la aptitud del rendimiento musical, y se resalta la importancia de la escucha y de la absorción de estímulos musicales de calidad antes de la producción inmediata de pequeños ensayos de competencia.

COMO UNA LENGUA

Para profundizar mejor y comprender cómo el niño/a aprende música según modalidades similares a las del aprendizaje del lenguaje, será útil hacer un paralelismo entre los dos recorridos, empezando por el segundo.

Antes de todo, tomamos en consideración el hecho de que nadie «enseña» a los niños/as a hablar, así como no se le enseña a caminar: las competencias necesarias a la adquisición del lenguaje se desarrolla espontáneamente, según un camino hecho de absorción y de libres intentos. Ampliando el concepto, podemos afirmar que nada se enseña durante la primera infancia y lo que a menudo intentamos enseñar, no llega a formar parte de competencias futuras. Todos los niños/as, de hecho, a menos que sufran de problemáticas particulares, crecen y se convierten en adultos que hablan y caminan; todavía muy pocos consiguen expresarse con la música, el dibujo o la danza, justamente en aquellas actividades que se intentan enseñar a los niños/as y adolescentes, sin haberles dado la posibilidad concreta de absorber informalmente los fundamentos durante la primera infancia.

Cada niño/a que nace está sumergido en una cultura: los adultos representan su posibilidad de absorber libremente los

sonidos del lenguaje; él mismo, demostrando en seguida una predisposición al lenguaje, comienza a actuar con pequeñas vocalizaciones y balbuceos, acogidos como pequeños regalos.

Este proceso de aprendizaje, natural e instintivo, basado solo sobre la escucha y sus intentos autónomos de interacción (proceso que nosotros damos por descontado y sobre el cual casi nunca nos paramos a reflexionar) tiene algo de increíble, sobre todo si consideramos que el/la niño/a pequeño/a no vive en un laboratorio donde escucha signos lingüísticos en condiciones ideales. Su ambiente está lleno de ruidos de todo tipo. En el caso de hijos/as de parejas de diferentes países, el recorrido de aprendizaje se puede realizar con éxito sobre las dos lenguas de origen.

El repertorio de sonidos que el/la niño/a emite durante los primeros meses de vida es muy amplio y es fundamental para él/ella explorarlo libremente para llegar, sucesivamente, a expresarse con palabras. Nadie juzga como errores lingüísticos los primeros balbuceos, ni tampoco se preocupa cuando el niño/a empieza a articular palabras de forma no correcta como decir «aua» en lugar de agua, etc. Los adultos siguen hablando correctamente con él /ella, imitando sus vocalizaciones y haciéndole sentir al mismo tiempo que sus intentos de expresarse con palabras son importantes.

El acercamiento a la teoría del lenguaje, o sea a la lectura, la escritura, las reglas de la gramática y de la sintaxis, acontece solamente cuando el niño/a domina el lenguaje con una buena competencia (con seis años tiene ya un vocabulario activo de 13.000 palabras y otro pasivo más amplio todavía) y puede dar significado a los signos escritos. Se puede afirmar que el proceso de adquisición lingüística tiene éxito justamente porque, antes de recibir un instrucción formal, el niño/a recibe una guía informal

al lenguaje durante la cual los adultos no ejercen presiones y no imparten enseñanzas dejándolo/a interactuar libremente. Es fundamental que esto acontezca durante la primera infancia para que el/la niño/a pueda construir un vocabulario de escucha antes de desarrollar un vocabulario de palabras y poder, sucesivamente, leer y escribir.

Toda esta fase de aprendizaje informal, durante la cual el/la niño/a absorbe libremente, desafortunadamente no se verifica en el aprendizaje musical; de hecho la gran mayoría de los niños/as se acerca a la música según el camino inverso, con la teoría y la lectura del pentagrama en primer lugar: los símbolos significantes antes de los significados. Mismo destino toca al aprendizaje de los idiomas en la escuela: se empieza por el abecedario y la gramática sin pasar por una larga fase de audición y absorción. Los resultados ya se saben: se puede saber por ejemplo que en inglés el plural se obtiene añadiendo una «s» a cada palabra singular o que en música las notas se llaman do, re, mi, fa, sol, la, si, sin poder hablar inglés o tocar un instrumento. El hecho de que en nuestra sociedad podamos contar con un número tan exiguo de personas que puedan comunicarse musicalmente tocando un instrumento o cantando depende del hecho de que muchísimos niños/as llegan a la instrucción musical formal sin estar listos/as para sacar provecho; o sea, sin haber tenido la oportunidad de desarrollar antes un rico vocabulario de escucha, ni tampoco la posibilidad de interactuar libremente con las vocalizaciones musicales e intentos de imitación animados por los adultos. La tendencia es enseñar al niño/a, lo antes posible, simples cancioncitas con el intento de sacar pequeños ensayos de competencia en poco tiempo, ignorando las enormes potencialidades de absorción que el niño/a posee

durante la primera infancia. Para Gordon es importante que el niño/a en edad preescolar viva experiencias musicales de calidad con una forma de interacción y de comunicación con el adulto a través de la música. Enseñar una cancioncita a un/a niño/a de 2 o 3 años puede ser divertido, como enseñarle un poema de memoria, pero es de gran utilidad hablar al niño todos los días; la idea de Gordon es hacer música como si se hablara siempre. Durante las clases el trabajo es todo vocal, visual, escuchar las contestaciones del pequeño/a.

AIGAM EN ITALIA Y EN ESPAÑA

AIGAM, Associazione Italiana Gordon per l'Apprendimento Musicale, hace cursos de formación para músicos, formación para docentes de preescolar, primaria, etc., conciertos para bebés, edición de textos y cursos en toda Italia: 0-3 años, *Música in fasce*; 3-5 años, *Sviluppo della Musicalità*; 5-6 años, *Alfabeto della Musica*. Hay actualmente 7.000 niños que siguen los cursos y 200 profesores músicos formados.

El AIGAM ejerce su actividad en España actualmente solo en Granada (Fundación Caja Granada, Centro Cívico Albaicín, Centro La Espiral), a través de Toto Fabris, único en haber cursado el Corso Nazionale di Formazione per Musicisti e Professori di Música, en 2009/2010.

LA PECULIAR CRÍTICA DEL TEATRO INFANTIL. APROXIMACIÓN A UNA SISTEMÁTICA DEL GÉNERO

Andrés Molinari

RESUMEN

Tras avanzar una clasificación genérica de las artes escénicas, referidas a la infancia y la juventud, se exponen unos cuantos rasgos peculiares de estos géneros, desde el punto de vista del crítico, y algunos detalles que pueden servir de guía para la interpretación y valoración de sus representaciones públicas. Todo ello con el explícito objetivo de dignificar este tipo de espectáculos. Y una forma de hacerlo, desde los medios y deseos con los que cuenta el crítico, es concediéndoles el mismo espacio, la misma atención y similar tratamiento que a los demás espectáculos teatrales, aunque lógicamente señalando y subrayando sus destacadas singularidades.

1. LA CLASIFICACIÓN COMO INSTRUMENTO

Antes de seguir, aclararé que uso la palabra *teatro* para resumir cualquier tipo de manifestación escénica, sea textual, gestual, danza, títeres, sombras, etc. Y uso el epíteto *infantil*, para referirme a cualquier edad antes de la madurez humana. Todo ello en

pos de la simplificación sintáctica, aunque cuando sea necesario especificaré a qué tipo y edad me refiero.

La clasificación sigue siendo una de las mejores ayudas para el análisis y la comprensión de las cosas. Se diría que la mente humana trata de clasificar lo que ve, oye, lee, piensa... a pesar de que las artes y muchos otros quehaceres humanos tienden a orillar las clasificaciones, difuminar encajamientos y situarse en fronteras más o menos tácitas. Pero, a pesar de todo, la clasificación se yergue como dibujante casi imprescindible del esquema general con el que tratar un tema, en este caso el teatro infantil.

El teatro nunca renunciará a su condición educadora. A través de los siglos sigue siendo una de las formas más eficaces de enseñar divirtiendo, que es la aspiración suma de toda didáctica. Es evidente que este tipo de manifestación humana admite las más variadas clasificaciones, elaboradas desde los más diversos puntos de vista. Dejaré a un lado las clasificaciones temáticas del espectáculo, estilísticas, de géneros literarios, de épocas, etc., para centrarme en aquellas que directamente interesan al crítico para encuadrar su juicio.

2. LAS FORMAS Y MANERAS DEL TEATRO INFANTIL

Para comenzar, y de forma inmediata, distinguiré dos grandes tipos de teatro infantil.

En primer lugar el hecho *por* los niños. Es decir el que ensayan y representan los propios niños y jóvenes, en su escuela, colegio, instituto, etc., dirigidos y entusiasmados por un profesor y con los medios que ingeniosamente logran conseguir de aquí y de allá; adoptando vestimentas de urgencia y personalidades ajenas a las suyas y poniendo en sus bocas palabras escritas por otro

aunque con su propia forma de decir, sin formarse en la proyección de voz, la contención del cuerpo, la medida en los silencios, etc.

Y en segundo lugar está el teatro *para* los niños. Es decir el que realizan los profesionales: compañías, actores, directores, etc., pensando en el público infantil, adoptando formas comprensibles para ese segmento de la población y especificando en la cartelera y la publicidad que va dirigido a ellos, incluso en muchos casos acotando las edades a las que se recomienda su asistencia.

Es evidente que el crítico ha de poseer dos varas de medir. Una diferente para cada una de estas formas del teatro infantil. No se puede enjuiciar lo mismo una obra, por ejemplo un clásico, hecho por estudiantes y dirigidos por su profesor o profesora de literatura que ese mismo clásico trabajado por una compañía profesional de prestigio y dirigido por un director conocido en los ambientes culturales. Es una más de las formas en las que la mirada del crítico es faro y brújula para las miradas del público en general.

3. EL TEATRO HECHO *POR* NIÑOS

Se trata, como hemos dicho, de un tipo de manifestación escénica en la que sus participantes nunca son profesionales y que suele darse al socaire de algún departamento didáctico de uno o varios centros escolares. De forma general comprende desde los belenes vivientes de algunos centros de infantil y primaria, e incluso desde la guardería, donde la llegada del maquillaje más o menos afortunado al rostro del niño supone su primera máscara teatral, hasta las manifestaciones fin de curso de los Colegios Mayores, pasando por el teatro en los institutos, que constituyen un mundo rutilante o eclipsado según el profesor destinado en un centro. Lógicamente las formas más simples, sencillas y festivas de los

niveles más elementales no son objeto de la crítica profesional, y tan solo sirven, lo que no es poco, para la formación del crítico en lo concerniente a intuiciones del niño, poses naturales, miedos, apoyo grupal al individuo, destrezas del profesorado, necesidad de formación teatral de éste... y un sin fin de detalles más que pueden verse en un «teatro» de guardería o de primaria.

Sin embargo el teatro escolar, de institutos y de colegios sí me he esforzado en valorarlo con la misma extensión y el mismo rigor con el que escribo de cualquier otro teatro. Y esto lo he hecho siempre. Las hemerotecas guardan mis reseñas de grupos señeros como *Retablo de las Maravillas*, que dirigió Carmen Guervós en el Instituto Padre Manjón, de aquellos ciclos de teatro de Institutos, que coordinó en Granada el profesor Bonifacio Valdivia, de las muestras anuales de teatro grecorromano, que cuentan con la coordinación de los profesores Alfonso Martínez y Salvador Villegas, etc.

En todos estos casos debo dejar a un lado las muchas imperfecciones de actuación y los fallos técnicos durante la representación. No puedo detenerme aquí a señalar y analizar adecuadamente todos y cada uno de los detalles y aspectos que dificultan el teatro hecho por escolares, cosa que recojo en un ensayo aún inédito. Sólo recordaré, a modo de ejemplo dos: la homogeneidad de edades de los actores, todos casi de la misma por estar matriculados en un mismo curso, pero que sin embargo han de representar personajes de diferentes edades. Y la difícil verosimilitud del niño-actor transformado en adulto o viejo-personaje, mediante barbas canas, pelucas, arrugas pintadas, etc. Dificultad, en cierto modo paralela a la de los actores adultos que se disfrazan de niños para actuar.

Pero siempre que se noten amagos de intuición interpretativa, de buena dirección de actores, de escenografía esmerada, de vestuario imaginativo, de ensamblaje grupal... hay que hacerlo notar, si es posible subrayando lo que unos logran y lo que a otros aún les falta por conseguir. A este respecto es más que notable el ejemplo del grupo Taller Municipal de Teatro de Pinos Puente, que dirige Chari Sánchez, y que es modélico en muchos aspectos. En él, a diferencia del teatro de institutos, participan actores de todas las edades, elaboran un vestuario deslumbrante y divertido, miman la escenografía y, en definitiva, son modelo de lo que puede hacer un grupo no profesional de niños en un escenario.

Por eso, entre los indicadores en los que ha de fijarse el crítico para juzgar este tipo de espectáculos deben figurar el aporte educativo que supone la actuación, el entusiasmo que los jóvenes derrochan sobre el escenario, el trabajo que ha existido previo a la salida a escena, la ausencia de improvisaciones y la empatía de los jóvenes con los tópicos de la época en la que viven y con las fábulas intemporales de la cultura que los acoge. Porque otra de las ventajas del teatro hecho por jóvenes es que los otros jóvenes, los que miran sentados desde el patio de butacas, se preguntan por qué ellos no hacen también lo mismo, y así se propaga de la mejor forma posible el amor por la cultura y la educación integral.

El crítico ha de concluir si la propuesta ha valido la pena, si además de pasar un buen rato, que ya es mucho, y de cumplir con la obligación más o menos tácita del profesor, el teatro les ha servido a los jóvenes para crecer en valores, que es la verdadera escenografía de toda educación que se precie. Valores como la disciplina para con las personas y para con los objetivos marcados, la corrección en la presentación, la colaboración con los demás sin

que nadie tenga que ser más que nadie o menos que nadie, y el gusto por la obra bien hecha.

Mención aparte merece el teatro hecho por discapacitados, que siempre ha atraído mi atención y al que le he dedicado críticas de las más entrañables. Sus peculiaridades también son imposibles de abordar con la premura de esta ponencia, pero me reitero en lo escrito para el Psico Ballet de Maite León, cuando nos visitó en el Festival Internacional de Música y Danza, y para el SuperarT, de Granada, que actuó en CajaGranada con la colaboración de Enrique Gámez.

4. EL TEATRO INFANTIL HECHO PARA LOS NIÑOS

Está en los antípodas del anterior. Pocas son las compañías teatrales profesionales conocidas que no han creado, algunas veces, algún espectáculo para niños; unas veces por deseo propio, otras por demanda del público y otras para hacerse un hueco en las subvenciones especiales para este tipo de teatro y en las programaciones, más o menos demagógicas o al menos concesivas, de teatro infantil por parte de las instituciones.

El crítico ha de exigirles rigor, buena actuación, arte en la escenografía, imaginación en la propuesta, fidelidad al texto o a la fábula, si es que existe, claridad en el mensaje, cantidad de vanguardia estética que contiene el espectáculo, etc. Al menos en la misma medida en la que tratarían un espectáculo para adultos, pues es norma de este crítico que los menores nunca son un público menor. Por eso tendré que ser severo con las mendacidades, las suplantaciones, los ahorros descarados, las chabacanerías y todas aquellas artimañas que algunas compañías han urdido en sus propuestas creyendo que, por ser niños los destinatarios, no

apreciarían el descenso de calidad y de esfuerzos, más que de presupuestos, de su propuesta.

También son muchos los detalles que hacen peculiar este tipo de teatro, además del ya mencionado de que el actor adulto muchas veces ha de transformarse en niño, incluido el falsete que no pocas veces roza el ridículo. Aquí haré mención tan solo de uno: el oscuro inicial. Este recurso, que pone punto y aparte entre el murmullo de la sala y el primer renglón del espectáculo, es de uso general y muy extendido en el teatro para adultos. Sin embargo en el teatro infantil nunca debe usarse, pues casi siempre que lo he visto utilizar ha creado en la chiquillería ese miedo atávico a la oscuridad, ese agarrarse a quienes tienen al lado y no son pocas las veces que ha habido que sacar a algún crío de la sala llorando, justo en el momento de empezar.

En este teatro para niños, a diferencia del hecho por niños, existen muchísimas subdivisiones, creadas por el género tratado y por el vehículo empleado, desde el cuento clásico hasta los títeres, pasando por la danza, las sombras, los payasos, el circo, la música escenificada, la ópera para niños... Pero a mí, para calificar adecuadamente el espectáculo, me ha servido más otra clasificación que propongo para su consideración. Consiste en distinguir aquellos espectáculos que pretenden deslumbrar al niño, e incluso a mayores, que están hechos con grandeza de ideas, medios sorprendentes y singularidades de recursos, magníficos en su concepción pero inalcanzables para el niño que sólo puede decir «¡Oh!». Y aquellos otros que suponen un juego en escena, una invitación a que el niño remede en su cuarto de juegos lo que vio en el teatro. Diferencia abismal entre ambos. El análisis pormenorizado de cómo el crítico afronta cada uno de estos géneros

también excede nuestro propósito. Sólo aludiré a una regla general que nunca me ha fallado: mirar a la sala casi tanto como al escenario. Cuando miro las caras de los niños que a su vez miran teatro, ya puedo juzgar si el grupo ha dado o no en la diana con su propuesta.

5. OTROS ASPECTOS DE LA CRÍTICA TEATRAL

Entre los muchos aspectos a tener en cuenta en este tipo de teatro haré mención, para terminar, a dos relativamente importantes: el día y el lugar.

El día de la semana en que se realiza la representación es sumamente importante. Durante los días lectivos, el niño asiste al teatro en sesiones de mañana con compañeros de clase y con sus profesores. Es lo que ocurre con ciclos como Abecedaria, el ciclo del Teatro Alhambra, de Granada, etc. Y su comportamiento, pautas de aprendizaje, comentarios, gregarismo, etc., son totalmente diferentes de cuando la sesión es en sábado o domingo, como en CajaGranada, en cuyo caso asiste con sus padres y unos cuantos amigos. En este segundo modelo también se incluye el teatro navideño. A todo esto ha de estar muy atento el crítico para aquilatar las formas de acción y reacción que el espectador en ciernes ejerce y siente sobre el hecho escénico. Y no menos importante es el lugar. No es lo mismo ni se juzgará igual el teatro representado en las propias aulas, en la propia escuela, en el salón de actos del colegio... que el visto en un teatro con luces adecuadas, medios óptimos, música, efectos... o los títeres tradicionales de parque o de placeta...

Pero, al final, en la conciencia del crítico siempre surge una pregunta de capital importancia: ¿Para quién escribe su crítica? La respuesta lleva a replantearse todo el contenido e incluso la

sintaxis de sus escritos. Porque una crítica de teatro para adultos tiene claros sus destinatarios. Pero en el teatro infantil no. Podría darse el caso de que alguien le leyese la crítica a los niños, pero es lo menos probable. En todo caso nos quedan varios segmentos de público como lectores de la crítica en prensa escrita: los propios estudiantes que han actuado, la compañía que ha puesto en escena la obra, los profesores acompañantes, los padres que han optado por llevar a sus hijos a ese teatro, los programadores que han confiado en este o aquel espectáculo... En todos los casos pueden sacar conclusiones formativas y contrastar sus puntos de vista con los del crítico que no tiene más valor que el de haber visto mucho: bueno, malo y regular; mucho más que cada uno de ellos. Esa cantidad, junto con su propia formación y reflexiones como las que hoy comparto con ustedes, constituyen la única autoridad con la que debe escribir un crítico y, en realidad, su única credencial.

PROYECTOS

Consejería de Educación, Cultura y Deporte—Junta de Andalucía
Agencia Andaluza de Instituciones Culturales, 2013
**PROYECTO: GABINETE PEDAGÓGICO DE LAS
ARTES ESCÉNICAS DE ANDALUCÍA—GPAEA
FUNDAMENTOS, OBJETIVOS Y GRADOS DE VIABILIDAD**
Francisco J. Corpas Rivera

Este proyecto de Gabinete Pedagógico de Artes Escénicas de Andalucía se propone como Centro Asesor, Dinamizador y de Formación de las Artes Escénicas en el ámbito de la enseñanza no universitaria, infancia, juventud y profesorado, así como en la formación superior de profesionales de estas artes, y profesionales de Industrias Culturales y Creativas—ICC de Andalucía.

Se presentó este proyecto el año 2010 a la Agencia Andaluza de Instituciones Culturales de la entonces Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía, como el marco de referencia donde se situaba el primer proyecto piloto de formación de públicos, denominado Escuela de Espectadores—ESES, proyectado y desarrollado con la autoría del que esto suscribe, y que fue impulsado por el CAT—Centro Andaluz de Teatro, del Instituto Andaluz de las Artes y las Letras de la Junta de Andalucía, realizándose durante la temporada 2007–2008 en el Teatro Cánovas de Málaga en dos fases, y continuándose paulatinamente las temporadas 2009–2010 y 2010–2011, dentro de las programaciones estables

del resto de los espacios escénicos de la Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía, Teatro Central de Sevilla, Teatro Alhambra de Granada y Sala Gades de Málaga, con el objetivo de promover y desarrollar un innovador diseño curricular de formación específica de públicos en las artes escénicas, que dinamizara y consolidara de forma estable una Escuela de Espectadores—ESES, que en la actualidad se incluye dentro del Pacto por la Cultura en Andalucía, para la fidelización del público en los espacios escénicos, así como impulso significativo de formación inicial en los nuevos públicos incardinados en las programaciones de las artes escénicas para la infancia y la juventud.

INTRODUCCIÓN

En 2010, en el Foro Internacional de las Artes Escénicas de Bilbao, Escenium, se presentó un documento denominado *Principales retos del sector de las Artes Escénicas en España*, que pretendió sintetizar la opinión colectiva de los participantes, y que se fundamentó en cuatro puntos:

- a. La consolidación de los públicos actuales.
- b. La captación de nuevos públicos.
- c. Las políticas públicas de creación de demanda en las Administraciones local, autonómica y central.
- d. El conocimiento de los públicos actuales y potenciales.

Dentro del desarrollo de los puntos de ese documento, quiero destacar de tantos, tres de los retos que se apuntaron y que nos introducen en esta comunicación sobre la oportuna creación de un Gabinete Pedagógico de Artes Escénicas en Andalucía:

- Fomentar el desarrollo estable de procesos de largo recorrido, a través de instrumentos de planificación adecuados, no supeditados a los vaivenes políticos coyunturales.
- Que las políticas culturales y educativas puedan desarrollarse de forma vertebrada para conseguir una presencia más satisfactoria de las artes en el sistema educativo.
- Que los medios de comunicación públicos y privados sean conscientes de su responsabilidad en la creación de valores y, por lo tanto, de interés por las artes escénicas.

No hace ni dos meses que la Consejería de Cultura y Deportes de la Junta de Andalucía se unificó con la de Educación, para el bien de los criterios que fundamenta nuestro modelo, y que en su día, al estar separadas, dificultó la posibilidad de realización del proyecto que aquí se presenta.

En esta nueva etapa del Gobierno de Andalucía se presenta una oportunidad única para el desarrollo de las competencias de nuestro modelo de proyecto, que en 2010 fue presentado, y más tarde solicitado el estudio de sus grados de viabilidad por la Agencia Andaluza de Instituciones Culturales—AAIC, que tiene encomendadas, entre otras, las funciones de la investigación, gestión, producción, fomento, formación y divulgación de las artes plásticas, las artes combinadas, las letras, el teatro y las artes escénicas, la música, la producción fonográfica, la danza, el folclore, el flamenco, la cinematografía y las artes audiovisuales, y el desarrollo, comercialización y ejecución de programas, promociones y actividades culturales, por sí o mediante la colaboración o cooperación con otras personas físicas o jurídicas, públicas o privadas.

Por todo ello, el objetivo de la Creación, la Educación, la Innovación, la Producción y la Difusión de las Artes Escénicas en Andalucía, pueden ser desarrolladas transversalmente por la AAIC y la Dirección General de Industrias Creativas y del Libro, y disponer para ello de un Gabinete Pedagógico de Artes Escénicas—GPAEA, que incentive y promocióne la formación y la enseñanza de estas artes en estrecha coordinación con las Industrias Culturales y Creativas—ICC de Andalucía, con el fin de generar un nuevo modelo de desarrollo productivo cultural, en conexión directa con las otras áreas afines, en un nuevo mundo global y en constante cambio en la Innovación, el Empleo y la Educación.

Como antecedente legal y afín al nuevo proyecto de Gabinete Pedagógico de Artes Escénicas—GPAEA, hay que mencionar los Gabinetes Pedagógicos de Bellas Artes—GPBA, que desde 1986 vienen funcionando en nuestra Comunidad, según Decreto de creación 269/1985, BOJA núm. 5, del 21 de enero de 1986; donde las Consejerías de Cultura y Educación y Ciencia asumen en aquel año y en el ámbito de sus competencias el desarrollo de dichos Gabinetes, dotándolos de recursos humanos y materiales.

1. EL DESARROLLO EDUCATIVO DE LAS ARTES ESCÉNICAS EN EL MARCO DE UN GPAEA

Se hace necesario articular el desarrollo de objetivos específicos que ya aparecieron en alguno de los centros antes citados, como en el CAT—Centro Andaluz de Teatro, donde se mencionan entre sus objetivos el investigar, desarrollar e innovar las artes escénicas y consolidar, crear y formar espectadores; en nuestro caso a partir de un nuevo espacio autónomo y en estrecha coordinación con otros, el Gabinete Pedagógico de las Artes Escénicas de Andalucía—GPAEA,

que dinamice y proyecte las experiencias que Cultura y Educación vienen realizándose independientemente a las producciones y programaciones de artes escénicas específicas, con especial atención a los futuros espectadores que son los niños, niñas y jóvenes en los ámbitos de la educación primaria, secundaria, universitaria y superior, donde el área de la Escuela de Espectadores, recogido en el Pacto por la Cultura en Andalucía, represente el primer paso pedagógico de formación en las artes escénicas.

Cabe señalar que en la actual Ley de Educación de Andalucía—LEA, el Teatro no aparece como una materia reglada, ni en la educación primaria, ni en la educación secundaria obligatoria, ni en bachillerato, como lo es la música y la educación plástica y visual, y en cambio tenemos las Escuelas Superiores de Arte Dramático y Conservatorios Profesionales y Superiores de Danza, homologadas como licenciaturas universitarias, que ofrecen estudios de interpretación, dirección y dramaturgia, en el caso del teatro, y en cambio no existe articulación alguna del Teatro y la Danza en la enseñanza no universitaria, más allá de la afición del profesorado de turno, generalmente relacionado con las áreas de Lengua y Literatura o Educación Física, y sin apenas relación, en la gran mayoría de los casos, con la experiencia directa de la escena y la práctica teatral.

Para su desarrollo es necesario por tanto, la coordinación de este Gabinete Pedagógico de AAEE, con las distintas instituciones que velan por el teatro y la danza, a través del ámbito regional, provincial y local, así como con los estamentos que desarrollan iniciativas de formación inicial, como son las Escuelas Superiores de Arte Dramático, o de formación permanente en los Centros de Profesorado, así como con las Aulas de Teatro de las Universidades,

y otros tantos espacios de reflexión teatral, escuelas de teatro y dinamizadoras de espectadores y producciones de nuevo cuño. Sería por tanto el Gabinete Pedagógico de Artes Escénicas un espacio polivalente y dinamizador, que facilitaría el desarrollo de una auténtica cultura pública internivelar, desde el conocimiento y el fomento educativo del Teatro y la Danza, especializado en un modelo de actividad interdisciplinar cuyo motor es el desarrollo, promoción, formación y divulgación de las competencias de las Artes Escénicas en la Educación.

Cabe por tanto el desarrollo de las competencias del proyecto de Gabinete Pedagógico de Artes Escénicas de Andalucía, en el marco transversal de la Agencia Andaluza de Instituciones Culturales de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de la Junta de Andalucía, junto a la Dirección General de Industrias Creativas y del Libro y el Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores, en coordinación con el programa Abecedaria–Enrédate, así como con el de la Escuela Pública de Formación Cultural de Andalucía y los Centros de Profesorado, todos ellos coordinando sus esfuerzos para la mejora de la comprensión y difusión de las artes escénicas en el ámbito educativo, espacio necesitado de una especial atención global, estratificada y bien planificada, que conduzca al Teatro y la Danza, como materias educativas no regladas, hacia una dinámica de respeto, valoración, comprensión y participación que aliente su conocimiento entre el alumnado y profesorado, todos ellos potenciales espectadores, y les lleve a una práctica educativa complementaria que alimente valores de solidaridad, cooperación e intercambio de roles artísticos desde su misma práctica, consolidando progresivamente al futuro espectador reflexivo y crítico.

2. DESCRIPCIÓN

El Gabinete Pedagógico de Artes Escénicas de Andalucía—GPAEA, es un centro de coordinación, dinamización y creación de proyectos y formación interdisciplinar que favorezca el desarrollo del conocimiento y las competencias de las artes escénicas en toda la red andaluza de centros docentes y espacios escénicos afines, dirigido en una primera etapa al ámbito de la educación no universitaria, y en relación directa con las Industrias Culturales y Creativas de nuestra Comunidad.

3. LINEAS MAESTRAS

1. Abrir y desarrollar nuevas vías en la divulgación, dinamización y formación inicial y permanente de la pedagogía de la expresión teatral y la danza.
2. Dar conocimiento a la demanda pública de una expresión estética de calidad a través de la formación y desde la exhibición de las artes escénicas para conocer las corrientes culturales del mundo contemporáneo.
3. Desarrollar el concepto de gestión estratégica de la ciudad a través de la creatividad de las artes escénicas, en el modelo de ciudad educadora dentro del ámbito de los centros públicos.
4. Es una propuesta de transformación cultural de la ciudad en el ámbito de la educación, que se hace pujante desde las instituciones que lo apoyan y promueven, liderada por la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de la Junta de Andalucía, debiéndose hacer extensivo a las instituciones naturales de su entorno, centros educativos no universitarios, centros de formación superior, de perfeccionamiento del profesorado y Universidades.

4. OBJETIVOS

El Gabinete Pedagógico de Artes Escénicas de Andalucía - GPAEA, se propone como objetivos:

1. Dar a conocer, participar y desarrollar el teatro y la danza, a los niños, niñas, jóvenes y profesorado de la Comunidad Autónoma de Andalucía, en relación con los distintos lenguajes artísticos.
2. Promocionar el teatro y la danza como artes escénicas interdisciplinares, que conecten con un amplio abanico de públicos: infancia y adolescencia en primer lugar, como etapas donde el conocimiento y la inteligencia evolucionan desde lo íntimo e individual, hasta lo personal y colectivo, y, en segundo lugar, a la juventud y adultos para que conozcan, aprecien y valoren las artes escénicas desde sus variados estilos y vertientes, promoviéndose en todos el desarrollo de la sensibilidad, la creatividad y la reflexión crítica.
3. Abarcar dentro de la innovación, los campos de la experimentación y la formación integral de las artes escénicas, con el desarrollo y actualización de Programas Pedagógicos específicos a partir del Sistema de Teatro Educativo por Edades.
4. Desarrollar planes de formación inicial y avanzada en el campo de las Artes Escénicas para la infancia y la juventud, estudiantes de nivel superior de teatro y danza, universitarios, posgraduados y profesionales, partiendo de talleres y laboratorios.

5. Impulsar un plan de formación permanente, dirigido a profesores y formadores en el campo de las Artes Escénicas para la infancia y la juventud, así como a estudiantes de nivel superior de teatro y danza, universitarios, posgraduados y profesionales pertenecientes a Industrias Culturales y Creativas, partiendo de talleres y laboratorios.
6. Dinamizar la creación, la exhibición y el conocimiento de las artes escénicas para la infancia y juventud, rompiendo tópicos.
7. Consolidar y fomentar la Escuela de Espectadores, por nivel de edad, que habitúe y motive a partir de una asistencia reglada y continua a los espectáculos que se programen en nuestros teatros públicos, promoviendo el análisis y la reflexión crítica sobre la práctica.
8. Integrarse en una red de escuelas y corrientes de formación e investigación escénicas actuales.

5. VIABILIDAD

1. *Introducción*

Para concretar el Grado de Viabilidad de nuestro proyecto, seguiremos las recomendaciones y las mejores prácticas determinadas por la Agenda Europea de la Cultura, creada por resolución del Consejo de Europa en diciembre de 2007, y que a través de informes independientes son la base del Libro Verde, donde se explicitan las sinergias entre la cultura y la educación, las industrias culturales y el acceso a la cultura, iniciando un debate sobre los requisitos de un entorno creativo estimulante para las ICC de la UE, mediante colaboraciones con la enseñanza, que pueden

desempeñar un papel de gran importancia para equiparar a los ciudadanos europeos con las competencias creativas, empresariales e interculturales que necesitan, y abrir un espacio desde el desarrollo de las capacidades hasta el desarrollo de las competencias y la promoción de los creadores.

Para ello el Libro Verde incide en soluciones imaginativas para el aprendizaje permanente, desde estimular la investigación a comunicar valores de manera accesible, subrayando la necesidad de reforzar el vínculo entre la educación, la formación y las ICC, pidiéndose mejores sinergias entre el sector cultural y otros sectores de la economía y vínculos más intensos entre las políticas culturales y de otro tipo que sean pertinentes.

Para analizar las oportunidades y grados de viabilidad del GPAEA en relación a las ICC, tomaremos en cuenta que éstas, según se incide en el Libro Verde, deberán establecer colaboraciones con la enseñanza, pueden también desempeñar un papel de gran importancia para equiparar a los ciudadanos europeos con las competencias creativas, empresariales e interculturales que necesitan.

2. *Grados de viabilidad*

VIABILIDAD A: Entorno local – Entorno global

Nuestra extensa Comunidad tiene la fortaleza, y es un hecho diferencial el amplio territorio que ocupamos, de tener una oportunidad valiosa en su conjunto, al haber desarrollado durante muchos años, a iniciativa y promoción de la Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía, el plan de construcciones de nueva creación de espacios escénicos, proyecto cofinanciado junto a las Diputaciones Provinciales y los Municipios solicitantes.

De este proceso innovador de creación de espacios se han levantado en toda Andalucía más de doscientos nuevos espacios escénicos, que son gestionados por los propios municipios. Nos encontramos, por tanto, con unos continentes de una potencialidad que puede generar riqueza cultural y creativa más que suficiente para su entorno en la corta y la media distancia de influencia de su comarca y provincia, donde muchas de las pequeñas empresas culturales localizadas en ese entorno, auténticas ICC, podrían acceder, si se diversifica y se promueve la autonomía de gestión de éstas, y previa homologación y capacitación de su proyecto a través de los objetivos y contenidos que promueve el GPAEA, el llevar a cabo temporalmente en esos espacios escénicos la innovación pedagógica necesaria en Artes Escénicas, en relación directa con los centros educativos, y desde una formación inicial y permanente en pedagogía teatral que desarrolle la creatividad, y el rol de espectador en el ámbito educativo y público familiar.

Para ello la Agencia Andaluza de Instituciones Culturales, dispondrá del GPAEA, para asesorar y orientar metodológicamente a las ICC hacia un modelo global y accesible de economía creativa, a la vez que poner en valor el desarrollo de las Líneas Maestras y Objetivos de nuestro innovador proyecto del GPAEA, proporcionándoles un acceso a la financiación y a una adecuada combinación de competencias, para llegar a poder ser temporalmente gestores competitivos y artísticos de esos espacios escénicos.

La contextualización, el nicho ecológico de lo cultural en lo local, deberá basarse en una de las siete iniciativas insignia de la Europa 2020: la Agenda Digital para Europa, donde nos esforzaríamos en crear un auténtico mercado único para contenidos y servicios culturales de las artes escénicas en línea entre las ICC

concesionarias de los espacios escénicos de Andalucía y los nuevos mercados de contenidos digitales. Todo un impulso a la cooperación cultural en un nuevo modelo de gestión de la UE sin fronteras y seguros en el desarrollo del conocimiento.

La fortaleza principal es, por tanto, gestionar el «espacio escénico» como lugar de encuentro y laboratorio para la innovación y la experimentación, abiertos y centrados en el usuario/participante de todas las edades; este es el eje de gravedad al que hay que acercar las artes escénicas por medio de una formación creativa permanente, en el que trabajen juntas diferentes disciplinas, tal como recomienda el Libro Verde, así como combinar nuevos y múltiples centros de gestión creativa, donde el concepto de periferia se sustituya por el de metacentro especializado en tendencias y especialidades artísticas, atractivas para el ciudadano local y regional.

VIABILIDAD B: Institucional

Un modelo interesante y ejemplificador de cooperación interinstitucional es el que se viene implantando en Finlandia, donde, después de una gran crisis a mediados de los 90, han incrementado el fomento de la educación creativa, y han puesto el énfasis en las Industrias Culturales conjuntamente entre los ministerios de educación y cultura, empleo y comercio.

Para ello debemos centrar nuestra atención en fomentar convenios estables entre Cultura y Educación, junto a Innovación, Empleo, Comercio y Hacienda. En la actualidad acaban de ser asociadas en nuestra Junta de Andalucía las responsabilidades de Educación y Cultura, lo que facilita completamente la comprensión de la propuesta.

La Consejería de Educación, Cultura y Deportes, como centro de gravedad de las ICC de Andalucía, desarrollaría a través del GPAEA el asesoramiento y la mediación necesaria de la política cultural de la AAIC en coordinación con los otros departamentos responsables: Dirección General de Industrias Creativas y del Libro, el Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores, el programa Abecedaria-Enrédate, y con la Escuela Pública de Formación Cultural de Andalucía. Por lo que la Consejería de Educación, Cultura y Deportes llegaría a los acuerdos necesarios con esas otras Consejerías, para proporcionar los recursos administrativos y técnicos que puedan facilitar las iniciativas entre el sector privado y el público, en apoyo de una experimentación decidida por los artistas y gestores en conjunto.

La fortaleza interinstitucional sería adoptar un enfoque holístico garantizando la existencia de un entorno favorable para la innovación, el crecimiento y el desarrollo del sector. Para ello el GPAEA realizará y promocionará lazos de cooperación entre las ICC, las cámaras de comercio y las asociaciones empresariales, promoviendo el desarrollo de la política cultural que lleve a cabo la AAIC, en base a la creación de empleo, creación de redes comerciales e intercambios a través de planes estratégicos y sectoriales de la comunidad. El desarrollo del Pacto por la Cultura en Andalucía proporcionará los medios donde la Investigación más su Desarrollo y más la Innovación, nos propulse a la Creación, como viabilidad de este enfoque interinstitucional.

Tal como indica el Libro Verde, los procesos de producción de las ICC están sometidos a una adaptación e innovación constantes, por lo cual es esencial intercambiar información, basarse en activos intangibles y atraer talento para renovar el proceso.

Debido a estas limitaciones, en muchos casos la mejor estructura organizativa es la de una «agrupación de industrias culturales y creativas»; es decir, un conjunto concentrado de industrias reactivas y adaptables. En la mayoría de los casos, estas agrupaciones funcionales se basan en una intensa colaboración entre diferentes instituciones y actores de la innovación interrelacionados.

VIABILIDAD C: Formación y financiación

El segundo objetivo de la Agenda Europea para la Cultura es la que pide a la UE que aproveche el potencial de la cultura en tanto que catalizador de la creatividad y la innovación en el marco de la Estrategia de Lisboa para el crecimiento y el empleo, debiéndose reforzar su potencial, en particular en lo que respecta a las PYME; pidiéndose mejores sinergias entre el sector cultural y otros sectores de la economía y vínculos más intensos entre las políticas culturales y de otro tipo que sean pertinentes.

3. *Análisis de la aplicación*

El GPAEA, en su definición de las Líneas Maestras de Actuación y en la concreción del programa de Contenidos, significa cuatro ejes centrales de aplicación:

- a. Promoción y coordinación de los programas de exhibición, con la formación inicial y permanente en Artes Escénicas para la infancia y juventud, y la creación de Talleres, Seminarios, Jornadas y Muestras locales e interprovinciales.
- b. El desarrollo del programa Escuela de Espectadores en coordinación y como asesores de la programación de

los espacios escénicos, convirtiéndose en dinamizador pedagógico del conocimiento de las artes escénicas.

- c. Promocionar y coordinar un programa de estudios de Artes Escénicas en la Infancia y la Juventud, a desarrollar a través del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores, en coordinación con el programa Abecedaria-Enrédate, y la Escuela Pública de Formación Cultural de Andalucía.
- d. La formación inclusiva y continua en los distintos niveles de la educación obligatoria a través de la nueva figura del Educador para la Creatividad, especialista en Artes Escénicas para la Infancia y la Juventud.

APLICABILIDAD DE 'a': Promoción y coordinación de los programas de exhibición, con la formación inicial y permanente en Artes Escénicas para la infancia y juventud, y la creación de Talleres, Seminarios, Jornadas y Muestras locales e interprovinciales.

Tomando en cuenta los contenidos de la VIABILIDAD A y a la hora de llevar a cabo las fortalezas que se persiguen en él, el GPAEA promovería la interrelación de los programas de exhibición en su totalidad y los específicos para niños y jóvenes en particular, dentro de ciclos paulatinos, donde confluiría lo local y lo regional-global, con un apoyo de formación inicial y permanente sobre la pedagogía de las artes escénicas en las primeras edades, educación primaria y secundaria, tanto para las familias, profesorado y estudiantes de todas las edades, complementando el modelo actual del programa Abecedaria-Enrédate.

El GPAEA, coordinador de educación y cultura en las artes escénicas, llevará a cabo la organización de la formación inicial y

permanente, a través de Talleres, Seminarios, Jornadas y Muestras locales e interprovinciales, entre otras, para el profesorado, en coordinación con los Centros de Profesorado, y así mismo para el personal artístico de las ICC—Industrias Culturales y Creativas, dedicadas a este ámbito, promoviendo así su especialización y la agrupación de las mismas; fomentándose el crecimiento económico-social de estas empresas y en interrelación directa con el grado de aplicabilidad ‘d’, del desarrollo de Educar para la Creatividad en la Educación Obligatoria.

Hacer programas evolutivos, incentivando la participación de las ICC en los mismos, en coordinación con la aplicabilidad ‘d’ mencionada, hará que la promoción de los programas de exhibición de las artes escénicas sea la fortaleza para acceder a un mayor público en progresión de edades en interrelación social: los grupos familiares.

APLICABILIDAD DE ‘b’: El desarrollo del Programa de Escuela de Espectadores en coordinación y como asesores de la programación de los espacios escénicos, convirtiéndose en dinamizador pedagógico del conocimiento sobre la escena.

El nivel más elevado de esa progresión interna en el nuevo organigrama de los espacios escénicos será el programa Escuela de Espectadores, donde la programación de los contenidos artísticos debe ir inevitablemente relacionada con los encuentros entre artistas, centros de creación y público que accede a los espectáculos; de manera que se promueva, a partir de esos encuentros iniciales y abiertos, la necesidad metodológica de un conocimiento más completo de las artes escénicas por parte del usuario–público, de tal forma que se guíe a éstos a programas con un currículum de

nivel más concreto, asesorados y coordinados por el GPAEA, y por tanto haciéndose objetiva la creación de la Escuela de Espectadores como procedimiento reglado y experimentado.

El programa Escuela de Espectadores llevó a cabo su proyecto piloto en la temporada 2007–2008 en el Teatro Cánovas de Málaga —experiencia publicada en 2010 por el Centro Andaluz de Teatro de la Junta de Andalucía en el Volumen I del libro *Teatro Público*—. Tras su evaluación y propuesta de conclusiones finales, puso en marcha su primera concreción:

Nivel 1: Encuentros con los Espectadores, en los tres teatros públicos de la Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía en las temporadas 2009–2010 y 2010–2011. En esa tercera temporada en el Teatro Cánovas se inició el Nivel 2 del programa. El primer nivel de adecuación a la programación, que se sustenta en el encuentro entre artistas y espectadores, generó unas expectativas y un óptimo resultado, al convertirse en un espacio de complicidad cultural y comprensión de la escena para ambas partes, iniciando un proceso de reflexión sobre la misma que hace comprenderse mejor a los creadores, al escuchar en directo la voz del espectador y sus opiniones, y promover por otro lado la lealtad de esos espectadores con la escena y el espacio escénico que lo programa.

Este programa de Escuela de Espectadores, el primero en España y único a nivel oficial en Europa, es una gran fortaleza a desarrollar por el GPAEA, al construir una sólida confianza entre el público que participa y el acercamiento con el mundo de la creación y la producción, abriendo el conocimiento y valoración de las artes escénicas desde dentro, y haciendo que se comprenda directamente y no de soslayo a las ICC—Industrias Culturales y Creativas entre los ciudadanos–espectadores, haciéndose por

tanto visible el funcionamiento y los valores éticos, artísticos y de productividad y riqueza social que aporta un espectáculo en todas sus fases.

Se promueve una nueva fortaleza del espacio escénico que lleva a cabo el programa, al dinamizar un encuentro innovador y cívico dentro de la educación no formal, desarrollando una formación inicial y permanente adecuada a nuestros grados de viabilidad dentro de lo descriptivo–relacional, así como en la economía sostenible que se traduce a través de los niveles de aplicabilidad que aquí venimos desarrollando, con especificidad a las programaciones que se lleven a cabo en los espacios escénicos.

Las fortalezas de la VIABILIDAD B, donde lo institucional dinamice lo privado, llevan a promover la búsqueda de recursos económicos y patrocinadores —cajas de ahorro, bancos, empresas, fundaciones, etc.—, a través de las ICC, para afianzar estos programas experimentados y contrastados, como medio de la consolidación de los espacios escénicos. En la actualidad el instrumento dinamizador del Pacto por la Cultura en Andalucía promueve una Ley de Mecenazgo oportuna y cargada de valor objetivo para llevar a cabo esta viabilidad.

Sería necesario asimismo que este reciente Pacto incluya «un instrumento donde lo educativo–cultural lleve acompañado intrínsecamente el fomento de la creatividad», con la participación decidida de ambos estamentos, Cultura y Educación, que en la actualidad al estar incluidas en una sola Consejería hace que se estimule porcentualmente su viabilidad y aplicabilidad.

Para llevar a cabo el impulso de esta aplicabilidad ‘b’ en conjunción con la propuesta de las fortalezas de la aplicabilidad ‘d’, se promueve en su conjunto que las empresas y los sectores

creativos de las artes escénicas combinen experiencias y proyectos en el marco de la educación no universitaria; y desde las Universidades, como lugar del fomento de la investigación, y en concreto desde las Facultades de Ciencias de la Educación o las Aulas de Teatro, donde en las últimas décadas se gestó el nacimiento de numerosas compañías que han llegado hasta nuestros días, se gestione por el GPAEA las futuras ideas y proyectos a desarrollar por las ICC, así como incentivar viveros de emprendedores para la creación, haciendo emergentes y visibles los núcleos de viabilidad promocional y de consumo cultural y emprendedor entre los jóvenes.

APLICABILIDAD DE 'c': Coordinación del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores y la Escuela Pública de Formación Cultural de Andalucía.

Las Escuelas Superiores de Arte Dramático y Conservatorios Profesionales y Superiores de Danza, —ESAD y CSD—, afines a las titulaciones universitarias, son a su vez, y principalmente, un vivero activo y directo de egresados y titulados en sus distintas especialidades, futuros nuevos artistas y creadores que necesitan canalizar su post graduación y formación permanente dentro del Espacio Europeo de Educación Superior, a la vez que en el ámbito del conocimiento de la gestión cultural y de la producción; para ello la fortaleza que el GPAEA ofrece en este núcleo tan central es capacitar y desarrollar la oportunidad de abrir programas dentro de las propias ESAD y CSD, en los ámbitos de la Producción, de lo Artístico y de lo Técnico, y para ello contamos con un instrumento valiosísimo, los programas de la Escuela Pública de Formación Cultural de Andalucía—EPFCA, que deberán adecuarse para su

coordinación eficiente, con el nuevo marco legal del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores—IAEAS.

El GPAEA puede ser el instrumento transversal para reorganizar las competencias de la adecuación de los programas del EPFCA a las necesidades del IAEAS, pudiendo proponer y gestionar la creación de nuevos módulos y titulaciones profesionales de grado medio y superior desde la EPFCA y dentro de la nueva legislación vigente de la LEA: Ley de Educación de Andalucía; el desarrollo curricular de estas podrán asimismo asesorarse conjuntamente por ambos estamentos.

El personal técnico artístico requiere una cualificación profesional reglada. Igualmente los creadores y los artistas deben acceder a una formación permanente junto a los artistas en activo, que les ayuden a actualizar métodos y experiencia en el mundo de la creación. El GPAEA facilitará las propuestas de formación necesarias con las ICC, adecuándose estas a los campos artísticos de las mismas y a sus proyectos específicos.

Centrándonos en la situación actual, todo avance de la creación artística con apoyos institucionales cuantitativos debe evolucionar a un fuerte apoyo cualitativo con inmersión en el asesoramiento inclusivo en las ICC, donde pasadas las etapas pertinentes de formación reglada se abra un abanico de posibilidades de desarrollo de la creatividad y el empleo con el apoyo del GPAEA, que actuará como mediador con las distintas instituciones implicadas para favorecer esa dinámica de promoción y futura sostenibilidad de las mismas.

APLICABILIDAD DE 'd': La formación inclusiva y continua en los distintos niveles de la educación obligatoria a través de la nueva figura del Educador para la Creatividad—ExC.

La fortaleza de la formación en todas sus variantes en el ámbito de las ICC está situada en la metodología de la acción que se lleve a cabo en el centro mismo del futuro de la ciudadanía, que son los Centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Para ello se propone la creación de la figura del Educador para la Creatividad, que será un especialista en ciencias de la educación y que desarrolle su labor dentro, y con conocimiento experiencial contrastado, de una ICC.

El logro de unir en una sola Consejería, Educación, Cultura y Deporte, permite transferir iniciativas y programas innovadores que desarrollen la LEA, actualizando sus contenidos y competencias desde políticas educativo–culturales de apoyo, simbiosis y desarrollo, en nuestro caso, del espacio de la Creatividad como competencia llena de valores, que promueven la investigación cooperativa, el desarrollo personal, y la innovación social, desde las primeras edades de nuestra ciudadanía; siendo por tanto un recurso transformador desde nuestra propuesta.

Consiste la propuesta en desarrollar un nuevo currículo integrador y motivador, a través de la pedagogía de la investigación–acción, centrada en Educar para la Creatividad—ExC, que será un espacio transversal y optativo dentro del currículo escolar, y que utilizará la dinámica de las materias que en cada caso se seleccionen del nivel escolar donde se lleve a cabo, para realizar cuatrimestralmente proyectos interdisciplinarios para la creatividad, con la coordinación de una monitoría de animación, que se lleve a cabo por un especialista así mismo en Ciencias de la Educación vinculado a una ICC. Cooperarán con él profesores voluntarios de un máximo de cuatro materias que quieran participar en el Proyecto de Creatividad que se elija en cada cuatrimestre de un curso.

Desde el GPAEA se generará un concurso público de proyectos entre las ICC, que deberá seguir las claves del estudio de la VIABILIDAD A, donde se refleje el conocimiento del entorno local, la implicación de varios centros en el proyecto de ExC, y se proyecte el desarrollo curricular a llevar a cabo en materia de creatividad imbricado con las artes escénicas y las materias del centro que quieren participar en él. Estos Talleres de ExC, tendrán un tiempo de dos horas a la semana por grupo, y no debería ser inferior a catorce participantes ni superior a veinte, para que el trabajo de desarrollo de la Creatividad sea comunicativo y cercano entre ellos, trabajándose en dinámica de grupo, accesibles y con suficiente motivación, como para poder interrelacionar las Artes Escénicas con el conocimiento de los contenidos seleccionados interdisciplinariamente.

Los proyectos creados se expondrán públicamente a modo de conclusión al final de cada cuatrimestre, en sus propios centros y en jornadas de Convivencia Creativa, junto a los participantes, alumnos y alumnas de otros centros, donde la expresión y muestra de los proyectos realizados, signifique la mejora de valores de integración, respeto, cooperación y aprendizaje significativo para la adquisición de Competencias Creativas.

Estos Talleres de Educar para la Creatividad—ExC, se coordinarán por especialistas en educación y artes escénicas pertenecientes a ICC, que concursarán en convocatorias públicas anuales con proyectos donde se especificarán objetivos, contexto, contenidos, desarrollo procedimental, proceso de evaluación del proyecto, recursos, temporalización, análisis de costes y financiación.

La Consejería de Educación, Cultura y Deporte, a través de sus entidades instrumentales ejercerá el liderazgo de la gestión,

de la selección de viabilidad de los proyectos, de formación pedagógica específica, de producción externa y asesoramiento metodológico, delegando en el GPAEA la gestión organizativa de todos estos ámbitos; las ICC seleccionadas deberán buscar su propia sponsorización y financiación complementaria y emprender convenios de desarrollo de los proyectos para poder materializar sus conclusiones finales a final de cada curso. El módulo Educar para la Creatividad—ExC prevé:

- Favorecer el desarrollo de la creatividad en el contexto escolar obligatorio.
- Generar acciones dentro del aula por medio de la pedagogía de las Artes Escénicas, promocionando su conocimiento práctico–teórico desde la investigación–acción.
- Globalizar esas acciones desde el propio currículo escolar, dinamizando y comprometiendo al propio profesorado a participar en el *Taller de Educar para la Creatividad*, generando proyectos interdisciplinarios y creativos, con desarrollo de las competencias del saber hacer y saber ser.
- Promocionar la formación permanente del profesorado de forma inclusiva en su propio contexto, con talleres complementarios de expresión, creación y artes escénicas, como apoyo a la labor del trabajo interdisciplinar con el alumnado.
- Incentivar un espacio de reflexión sobre la práctica a través de métodos activos y creativos, que transforme la práctica diaria de la educación desde una pedagogía operativa, a una pedagogía del conocimiento experiencial,

comprensivo, crítico y competencial a través de los procedimientos de la Investigación en Acción.

- Incluir en los centros educativos la normalización de la práctica de las Artes Escénicas como espacio de encuentro socializador y de conocimiento de las competencias de otras áreas para su desarrollo futuro en la elección por parte del alumnado de especialidades afines a la creación en la enseñanza post obligatoria.
- Reconvertir los centros de educación post obligatoria en receptores de proyectos inclusivos a través de las ICC, que generen cultura e innovación, desde la autonomía y la flexibilización organizativa, haciéndolos focos de gestión cultural y creativa.
- Innovar desde la meta creatividad del propio proyecto de Educar para la Creatividad—ExC, en la promoción de la creación de empleo eficiente y cualitativo entre las ICC que trabajen en los centros educativos.
- Superar la virtualidad de lo tecnológico como única herramienta de la creatividad está en el valor principal de enseñar creatividad socializante y relacional, previa a lo escénico y artístico. Se empezaría en la educación obligatoria a equilibrar por fin el déficit de esta frente a la normalización legal que se implantó en su día con los currículos de Música, Educación Plástica y Visual, y los proyectos TIC.

Las ICC, tendrán un inmenso campo de empleo dentro de los centros escolares, convirtiéndolos en laboratorios de dinamización cultural para todos los sectores implicados: alumnado, profesorado, madres y padres, los cuales podrán ser animados complementaria-

mente con propuestas de acción como *Talleres Intergeneracionales para la Creatividad*, *Talleres de Artes Escénicas*, *Iniciación a la Escuela de Espectadores*, etc., favoreciendo un desarrollo de la consolidación social y participativa entre la ciudadanía, además de ofrecer recursos psicoartísticos y de desarrollo de la personalidad.

Un primer PROYECTO PILOTO valoraría la concreción estratégica y metodológica de esta propuesta, que consideramos innovadora y de vanguardia en el marco del Libro Verde, que pretende «liberar el potencial de las industrias culturales y creativas», y que, dentro de su Programa Cultura de la UE (2007–2013), es un componente clave de la Agenda Europea para la Cultura:

Una manera de hacerlo es maximizando los vínculos entre la cultura y la educación a fin de promover la creatividad a lo largo de toda la vida. En este caso, la principal premisa es que la creatividad no es exclusivamente un don innato. Todo el mundo es creativo de una manera o de otra, y puede aprender a utilizar su potencial creativo. Por tanto, en nuestro mundo complejo y rápidamente cambiante deberíamos esforzarnos en promover competencias creativas, empresariales e interculturales que nos ayudarán a responder mejor a los nuevos desafíos económicos y sociales.

A este respecto, una enseñanza de la cultura y el arte de calidad puede desempeñar un papel importante, ya que tiene el potencial de reforzar la imaginación, la originalidad, la concentración, las competencias interpersonales, el gusto por la exploración, el razonamiento crítico y no verbal, etc., entre las personas que aprenden.

El GPAEA, en el ámbito de la AAIC de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía, es un nexo de unión práctico y metodológico para la indagación, la investigación, la innovación y la promoción de los sectores de la cultura emprendedora, la educación y el resto de las instituciones públicas y financieras, para conseguir una convergencia sostenible entre la cooperación territorial, la competitividad y la diversificación cultural como comprensión de un presente que se hace futuro inmediato a cada paso de este comienzo de la segunda década del siglo XXI.

El gobierno de Andalucía así lo comprende y tiene la voluntad de vanguardia de ponernos un instrumento, el Pacto por la Cultura en Andalucía, para que iniciativas como las que en este proyecto se proponen, se pongan en valor y en acción.

El GPAEA, en suma, quiere representar e incidir en las propuestas y viabilidad de programas, mediando entre las partes y asesorando la mejora de los mismos, como un nuevo eje transversal de las políticas culturales y educativas en las Artes Escénicas, conformándose asimismo como un centro abierto, integrador y dinamizador de las ICC de Andalucía.

FRANCISCO J. CORPAS RIVERA. Profesor de Secundaria en el IES Fernando de los Ríos de Málaga y del Departamento de Teoría de la Educación en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Estudios de Arte Dramático y Diplomado en Profesorado de EGB. Málaga. Diplomado en Expresión, Psicomotricidad y Teatro. Barcelona. Curso de especialización en Comedia del Arte. Italia. Director de Escena. Licenciado en Filosofía y Letras. Ciencias de la

Educación. Doctorando. Universidad de Málaga. Máster en Artes Escénicas por la Universidad de Granada. Especialista en Pedagogía Teatral y Teatro Contemporáneo. Ha sido director del Aula de Teatro de la Universidad de Málaga, de la Colección de Cuadernos de Estudios Teatrales y del Laboratorio de Teatro Contemporáneo de la Universidad de Málaga. 1991–2004. Ha sido miembro del Consejo Asesor del Centro Andaluz de Teatro de la Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía. 2005–2012. Autor y Coordinador del Proyecto Escuela de Espectadores en los teatros públicos de la Consejería de Cultura de la Junta de Andalucía. 2007–2012. Autor del Proyecto de Gabinete Pedagógico de Artes Escénicas de Andalucía—GPAEA, para la Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Director del Festival Sacro-Ritual de Andalucía. Quince ediciones, 1999–2013. Miembro de las asociaciones PROEXDRA: Profesores por la Expresión Dramática, y GECA: Gestores Culturales de Andalucía. Presidente de la asociación Málaga Escena Abierta: Cultura y Artes Escénicas Contemporáneas.

CANTANIA 1989–2014
CANTANIA EN SEVILLA: 2012–2014
PROYECTO DE CANTATA PARTICIPATIVA
PARA ESCOLARES DE PRIMARIA
Pasión Benítez León—Coordinadora de Cantania Sevilla

Cada año más de 45.000 niños y 600 colegios participan como protagonistas en los grandes auditorios de Cataluña, Valladolid, Salamanca, Zaragoza, Parla, Mainz, Bremen, Caracas, México D.F., Milán. Bruselas lo hará en breve. El pasado curso surge por primera vez en Sevilla con 1.800 niños y 32 colegios de la provincia de Sevilla y de Cádiz.

ORIGEN

Diseñado y producido por el servicio educativo del L'Auditori de Barcelona, lleva en funcionamiento desde hace 25 años. Desde Barcelona se extendió al resto de Cataluña y desde el año 2009 por el resto de España e internacionalmente. En Sevilla este curso vamos por la segunda edición.

¿QUÉ ES CANTANIA?

Cantania es un proyecto de cantata participativa para escolares, dirigido a alumnos del ciclo medio y superior de Primaria (entre

8 y 12 años). Cantan en conciertos profesionales acompañados de una orquesta de 8 músicos y 2 solistas cantantes. Los niños además hacen pequeñas coreografías y preparan sus atrezos.

¿QUIÉNES PARTICIPAN?

Es un proyecto abierto, integrador e inclusivo. Pueden inscribirse todos los centros interesados y participan todos los niños de la clase, sepan o no cantar, del nivel que el centro elige. Se intenta que sea una experiencia inolvidable para ellos y que cada niño alcance el máximo de sus posibilidades.

¿QUÉ OBJETIVOS SE CONSIGUEN?

La música como elemento transformador educativo y social. Está ideado para el desarrollo creativo y social del alumno, aunque, por la calidad artística y la implicación personal que supone, se consigue un gran impacto sobre los niños, sobre sus familias, sobre sus profesores y sobre los espectadores.

¿QUÉ OBRAS SE REPRESENTAN?

La palabra *Cantania* viene de *cantar* y *contemporánea*. Cada año se estrena una obra encargada a compositores y escritores de reconocido prestigio. Se les pide que busquen ritmos y sonoridades que difieran de las típicas canciones infantiles y que atienden a las características de esta actividad.

¿CÓMO SE ELABORA EL PROYECTO?

Durante todo el curso escolar se trabaja tanto desde la organización como desde la escuela. Fases de actuación:

- Un año antes el Auditori encarga la obra al compositor y al escritor.
- Los colegios hacen su inscripción. Se entrega el material a los profesores (CD, partituras, atrezos, apuntes, etc.). En Internet hay una página web con toda la información, vídeos de apoyo y un foro de contacto.
- Hay tres sesiones de formación para el profesorado sobre técnicas de dirección coral, musical y escénica.
- Tras las sesiones de formación de los profesores, estos trabajan en el aula con sus alumnos. Ensayan las canciones, las coreografías y preparan los atrezos. Se ayudan de un CD con la obra grabada, partituras y dossier artístico.
- El día del concierto hay un ensayo general previo en el teatro con los 300–700 niños.

¿CUÁNTO CUESTA A LOS CENTROS?

30 euros por la inscripción. Para los de Alcalá de Guadaíra es gratis.

¿QUIÉN LO SUBVENCIONA?

Excepto en Andalucía, el proyecto está subvencionado por las distintas comunidades autónomas que participan y hay venta de entradas para los conciertos a partir de 7 euros.

En Andalucía, la Fundación Alcalá Innova y el teatro Riberas del Guadaíra ponen el Teatro y el personal administrativo. 150 voluntarios trabajan como personal en los conciertos y contamos con el apoyo de varios conservatorios y colegios que ayudan en los ensayos y las formaciones, y el resto, unos 40.000 euros, lo aportan los centros, familiares y particulares con donativos a partir de 10 euros.

¿QUIÉN LO ORGANIZA?

En Sevilla es promovido y organizado por la Plataforma Pasión por la Música.org, con la colaboración de la Fundación Alcalá Innova y el Teatro Riberas del Guadaíra. Colaboran el Conservatorio Manuel García Matos, de Alcalá de Guadaíra, el Cristóbal Morales y el Francisco Guerrero, de Sevilla, el colegio Centro Inglés, del Puerto de Sta. María en Cádiz, y la escolanía de Tomares, entre otros.

PLATAFORMA PASIONPORLAMUSICA.ORG

Se trata de una plataforma sin ánimo de lucro cuyo fin es la difusión de la música y la danza entre escolares, familias y colectivos. Cree en la Música como herramienta de transformación social. Colaboran diversos Conservatorios, Universidad y otros colectivos artísticos de Sevilla y Cádiz. Cuenta con el asesoramiento de miembros de la organización nacional ROCE (red que reúne a departamentos educativos de los Auditorios y Orquestas de España) y difunde la información obtenida de los congresos de ECHO (EU Concert Hall Organization) y de RESEO (Red Europea sobre Educación para la Opera y la Danza), de la que es miembro.

ORGANIZACIÓN CANTANIA SEVILLA

EVALUACIÓN DEL PROYECTO Y CONCLUSIONES

Cantania es un gran proyecto educativo y social promovido con mucho esfuerzo por la Fundación Alcalá Innova y la plataforma Pasión por la Música.org. El proyecto nace en Andalucía con bastantes desventajas respecto al resto de Comunidades Autónomas que lo patrocinan por diversos motivos:

1. En Andalucía no recibe ningún tipo de ayuda ni subvención pública de momento. En Andalucía el costo del proyecto se sustenta por medio de más de 150 voluntarios y los donativos de particulares. En el resto de Comunidades Autónomas el proyecto está subvencionado al menos en un 50% (unos 25.000 euros al año).
2. Tampoco se difunde u oferta el proyecto por medio de la Administración y muy escasamente por los medios de comunicación en Andalucía, lo cual resta prestigio al proyecto y no le permite llegar a ser conocido por más centros. En el resto de Comunidades Autónomas se ofrece desde sus programas educativos de las Consejerías de Educación y lo alberga el Auditorio principal; además tiene mayor repercusión desde los medios al ser algo «oficial».
3. Los profesores andaluces deben asistir en su tiempo libre a las sesiones de formación y no se les concede ningún certificado oficial por ello. Fuera de Andalucía los profesores van en horario lectivo y son reconocidos con créditos.
4. Los niños deben trabajar con el material audio de la obra en catalán, por no poder permitirnros el costo de la versión en castellano (2.000 euros). Este año (2014) nos hemos arriesgado a coproducir la versión en castellano, a la espera de cubrir este gasto con la venta de los CDs.
5. El 75% de los profesores participantes no tiene nociones de dirección coral o técnica vocal. En Andalucía no hay formación reglada en dirección de coros infantiles, ni cursos en los CEP de Sevilla para formar a los profesores

en técnicas básicas. Nosotros hemos dado tres jornadas de formación para la obra y hemos complementado la formación básica con cursos realizados de forma voluntaria no remunerada por directores de escolanías locales e informando a los profesores sobre aquellos cursos existentes, normalmente impartidos por profesionales de fuera de Andalucía, que los propios profesores se han tenido que costear.

6. No es fácil encontrar a directores de coros infantiles en Andalucía para dirigir los Conciertos. Hemos tenido que recurrir a directores catalanes. En la actualidad estamos formando a cuatro directores andaluces para *Cantania*.
7. Nos gustaría promover a compositores y autores andaluces para la creación de las obras. Actualmente las obras de *Cantania* son producidas por autores y profesionales catalanes.
8. A pesar de ser noveles, en Sevilla hemos innovado en algunos aspectos el proyecto:
 - Propusimos «la canción de los padres» que ahora nos han copiado el resto de participantes de *Cantania* fuera de Andalucía: integramos a los padres en el proyecto haciéndoles partícipes cantando en el bis final, lo cual ha significado ensayos con su hijo y con la comunidad educativa.
 - Hacemos una presentación especial a los niños de los cantantes solistas, escuchándoles cantar óperas clásicas previas a los ensayos de los conciertos, lo cual les da una impronta del nivel de sus compañeros de escena y

les motiva a mantener una actitud profesional y cantar con orgullo.

- Nos preocupamos mucho del nivel de formación del profesorado. Repetimos las formaciones y les damos todo el apoyo que nos solicitan. Ponemos a su alcance vídeos e información de cursos especializados.
- Nuestro blog, *Cantania Sevilla*, se ha hecho conocido a nivel nacional, ya que es el único medio público que aporta toda la información sobre el proyecto y desde donde se puede descargar todo el material de la obra (música, partituras, vídeos de formación, etc.), siendo utilizado por todos los profesores de *Cantania* en España.

CONCLUSIONES

Este proyecto supone un gran cambio en la sociedad andaluza, no solo por el bien que la música provoca en los participantes (niños, profesores y padres), por subir el nivel de formación del profesorado de música y de los directores de coros, sino además por la riqueza que supone para otras instituciones que se benefician de este modo de la formación de nuevos públicos y la asistencia de público joven a conciertos y auditorios. Sobre esta nueva apreciación de la música también hemos recibido halagos no sólo por parte de los centros y familias de los participantes, sino por insignes profesionales de las artes escénicas y de la música que se han visto sorprendidos por la gran calidad e impacto que les han causado los conciertos. Por todo ello, para asegurar la continuidad de *Cantania* y para ponerlo al nivel que se merece y del resto de Comunidades que lo desarrollan, necesitamos el apoyo de la Administración y los medios.

ENLACES

L'AUDITORI: www.auditori.cat

ROCE: www.rocemusica.org

RESEO: www.reseo.org

ECHO: concerthallorganisation.eu

CANTANIA PARLA: www.youtu.be/PNyCKAFGXko

CANTANIA SEVILLA, *vídeo de concierto*: www.youtu.be/xSCXJAGR_Uc

PLATAFORMA PASIÓN POR LA MÚSICA: www.pasionporlamusica.org

TEATRO RIBERAS DEL GUADAÍRA: www.teatroriberasdelguadaira.com

FUNDACIÓN ALCALÁ INNOVA: www.alcalainnova.com

BLOG: www.cantaniasevilla.blogspot.com.es

FACEBOOK: www.facebook.com/cantaniasevilla

CONCLUSIONES

Nicolás Morcillo Delgado

RESULTADO DE LA ENCUESTA DE SATISFACCIÓN

Marca lo que corresponda:

Docentes: 12

Artes Escénicas: 10

Gestores: 7

Estudiantes: 5

Otros: 8

Marca según tu opinión con una X, teniendo en cuenta que:

1 = mal

2 = regular

3 = bueno

4 = muy bueno

5 = excelente

PREGUNTAS

1. ¿Cómo valoras la Conferencia de Yvette Hardie?
2. ¿Cómo valoras la Conferencia de Valeria Frabetti?
3. ¿Cómo valoras la Mesa redonda 1, *Instituciones de Educación y Cultura*?
4. ¿Cómo valoras la Mesa redonda 2, *Experiencias de colaboración entre artistas, educadores y gestores*?
5. ¿Cómo valoras la Mesa redonda 3, *Programas de formación de público infantil y juvenil*?
6. ¿Cómo valoras el Grupo de trabajo 1, *Experiencias de colaboración entre artistas, educadores y gestores*?
7. ¿Cómo valoras el Grupo de trabajo 2: *Programas de formación de público infantil y juvenil*?
8. ¿Cómo valoras la visita a la Exposición de Etcétera?
9. ¿Cómo valoras la visita nocturna a la Alhambra?
10. ¿Cómo valoras, en general, las Comunicaciones?
11. ¿Cómo valoras la organización de las Jornadas?
12. ¿Cuál es tu valoración general de las Jornadas?
13. Valora la actualidad del tema abordado en las Jornadas
14. Valora la continuidad de las Jornadas

Total

1	2	3	4	5	N	PT	PM
		4	13	20	37	164	4,43
	2	7	12	19	40	168	4,43
2	14	9	12	5	42	168	4,20
	3	11	15	12	40	159	3,97
1	1	12	14	10	38	145	3,81
	1	5	11	11	29	116	4,00
	1	5	11	8	25	103	4,12
			3	37	40	197	4,92
				14	14	70	5,00
	2	9	18	12	41	163	3,97
		9	15	18	42	177	4,21
1		9	16	15	41	167	4,07
1		10	10	21	42	176	4,19
		4	5	23	32	147	4,59
5	24	94	155	225	503	2082	4,14

PREGUNTAS DE RESPUESTA ABIERTA

15. *¿Qué temas te gustaría abordar en una futura convocatoria?*

- Creación de una capacitación docente en educación por el arte, eminentemente práctica y para que aborde el trabajo en el aula.
- Proyectos que se enfrenten a cuestiones cruciales.
- Foros de encuentro.
- Distribución de los espectáculos. Criterios de calidad.
- Los espectadores desde el punto de vista estético.
- Cuestiones didácticas. El docente como intermediario y dinamizador cultural.
- Una continuidad de formación para el profesorado. Prácticas juntos.
- Interdisciplinariedad, trabajo en equipo, gestión.
- La continuación de la sistemática de la crítica en Artes Escénicas.
- El marco andaluz de la programación o programadores de artes escénicas, infancia y juventud.
- La educación y las artes escénicas en la franja 0-3.
- Calidad y diversidad.
- Formación estética, artística y creativa... en los profesionales de educación infantil.
- Formación.
- Plantear la regulación de los talleres artísticos por parte de las empresas de actividades extraescolares.
- Dar posibilidades de información y formación a los artistas no conocidos que tienen proyectos.
- Puntos de encuentro. Red de comunicación. Iniciativa conjunta.

- Seguir en la misma línea de unificar las «Artes» y todos los sectores y añadir más aspectos prácticos.
- Contenidos de las obras de teatro para infancia y juventud.
- Reproducción social versus transformación social. Educación estética y artística como proceso y no resultado. Participación en el teatro y procesos de creación.
- Gestión de públicos. Formas de comunicación.
- Experiencias teatrales en el aula. Aunque estaba en el programa, la falta de tiempo ha impedido llegar a la parte más práctica de cada ponencia o comunicación.

16. *¿Qué te gustaría modificar o añadir?*

- Más tiempo de debate; que se recojan notas de diálogo para analizarlo.
- La presencia de políticos que escuchen.
- Reunir políticos y gestores en los encuentros (que estén hasta el final).
- Más tiempo para poder debatir.
- Más discusiones.
- Presencia de docentes en las mesas redondas y que intervengan.
- Mesas paritarias de educación y artes.
- Tal vez las mesas podrían ser de menos personas, lo que dejaría tiempo para el debate y preguntas del público.
- Modificaría el horario: pediría más. Más tiempo para debatir y más puntualidad.
- Haría más jornadas para poder profundizar más.

- Ejemplificación de la práctica artística de alguna de las experiencias.
- Más internacionales.
- Más tiempo para las intervenciones y preguntas de los asistentes.
- Que la forma de presentación y comunicación no sea tan académica, tan poco artística, que se hable en círculo sin cuarta pared.
- Me hubiese gustado que el espacio y su configuración permita más participación de cada uno/a.
- Mejor moderación. Mejor gestión de los tiempos. Más tiempo de debate.
- Tener más espacio/tiempo para el encuentro entre todas las personas presentes.
- Los contenidos de las Jornadas han dejado sin reflejar el tema educativo de las artes escénicas. Han sido más un marco de experiencias de cómo se organizan proyectos teatrales, quién los financia, etc.
- Desde luego para docentes no han recogido ninguna información nueva que no se pueda conseguir sin asistir a estas Jornadas.
- Para ser unas jornadas de artes escénicas han sido aburridas: nada de teatro, música y danza; nada visuales: lecturas de ponencias y más lectura de ponencias. Poca creatividad para un colectivo que en sí mismo debería rebosar creación.
- Se ha hablado poco de educación y arte.
- Mesas de trabajo conjuntas.

17. Otras observaciones

- Haría los debates y las ponencias con la gente sentada en círculo.
- Grupos de trabajo práctico (docentes y artistas). ¿Cómo dar una clase diferente? Ej: el esqueleto con expresión corporal.
- Que los moderadores lo hagan bien y no aprovechen el espacio de moderación para conferenciar.
- Mejorar la puntualidad.
- El debate sobre las artes escénicas para niñas, niños y jóvenes es una apuesta importante que debe tener continuidad.
- Me ha encantado el ambiente y el intercambio.
- He echado de menos muestras de Arte en estas Jornadas.
- Debería haber prácticas.
- Mayor implicación política.
- Lo mejor, las experiencias de los grupos de trabajo. En esta jornada es cuando he encontrado lo que venía buscando. Muchas gracias. Muy interesante.

CONCLUSIONES

- El número de encuestas recogido de manera voluntaria ha sido de cuarenta y dos, lo que nos da un nivel de participación e interés bastante elevado.
- Las respuestas valorativas a los ítems van del 1 al 5, y la nota media de puntuación ha sido de 4,14, que sitúa las respuestas en un nivel muy elevado de aceptación rondando casi la excelencia.

- De esta puntuación tan elevada podemos sacar dos conclusiones: la necesidad que tiene el sector de seguir participando en jornadas de encuentro entre Artes Escénicas y Educación.
- La demanda a las instituciones para que sigan apoyando estas iniciativas.
- El nivel de calidad y profesionalidad de las mismas.
- El nivel de implicación de los participantes.
- El elevado número de propuestas de mejora para asegurar su continuidad.
- El interés de los docentes y los profesionales de las artes escénicas en seguir conociendo mejor ambos mundos para facilitar el trabajo conjunto.
- Demanda de medios económicos que puedan enriquecer las jornadas con puestas en escena y laboratorios de trabajo mixto.
- El gran interés manifestado por la creación de un observatorio que tenga una sede fija, un punto de referencia, un referente al que poder dirigirse en cualquier momento.
- En los tres ítems de respuestas abiertas hemos querido reflejar todas las aportaciones de forma literal, a pesar de que en algunas de ellas redundan en los contenidos, pero esto nos indica también el grado de implicación e interés que los participantes quieren reflejar de cara a convocatorias futuras.

COMENTARIOS

José Roig Calatayud, CEP de Granada

Recuerdo gratamente aquellos momentos y anhelo entusiastamente los futuros. Ideas o propuestas que podrían incluirse para completar lo ya tan elaborado.

1. La necesidad de un espacio en el que los docentes puedan disfrutar de las técnicas expresivas y artísticas, vivirlas y sentirlas para transmitirlos e integrarlas en su práctica como una forma de enseñar y aprender.
2. La conveniencia de habilitar y gestionar canales–espacios–entornos de contacto y comunicación continua con el profesorado para recoger inquietudes, ideas, propuestas sobre artes escénicas, y que nos muestren qué expectativa y finalidad se plantea cada centro en aras de poder estudiarlas y planificarlas dentro de un itinerario formativo y de acción cultural.
3. Aunando con estas ideas anteriores, la conveniencia de un proyecto gestado entre artistas, docentes e instituciones

para acercar a los centros las experiencias artísticas y desarrollar formación en este ámbito.

4. La universidad debería establecer canales de colaboración comprometidos con los centros de formación del profesorado para optimizar recursos, seguir líneas fundamentadas en la investigación sobre estos temas, no solo para la formación del profesorado en activo, sino también durante el estudio del grado de magisterio. Aunar la experiencia de la práctica real del aula y centro, y la teoría y la investigación universitaria.
5. La etapa de la educación infantil es un momento crítico y exitoso para el aprendizaje que debe convertirse en clave para el desarrollo de los objetivos vinculados a la estética, arte, creatividad... y por ello, los programas específicos para estas edades requieren de un diseño delicado y relevante.
6. Remarcar, una vez más, la apertura–disponibilidad del CEP para la colaboración en iniciativas que redundan en el cambio hacia la mejora de la calidad educativa y del rendimiento del alumnado en los centros, a través de las iniciativas formativas con el profesorado, que se desarrollan abiertas al debate y elaboración interinstitucional, porque la intersección de perspectivas y acciones globales y conjuntas aportan siempre una visión más real de nuestra sociedad cambiante.

Un saludo para todo el equipo, que además me han dicho que están contentos con el curso que se está desarrollando.

PROGRAMA
IV JORNADAS INTERNACIONALES
DE ESTUDIO SOBRE LAS ARTES
ESCÉNICAS Y LA INFANCIA

Viernes 18

La Madraza - Universidad de Granada
mahana

- 9:00 horas
Recepción y Acreditaciones
- Presentación oficial
- 10:00 horas
Conferencia Inaugural
ASSITEJ Internacional
- 12:00 horas
Mesa redonda 1.
Instituciones de Educación y Cultura.
- 14:00 horas
Comida en Resaurante Via Láctea
del Parque de las Ciencias.
- Parque de las Ciencias
16:00 horas
Mesa redonda 2.
Experiencias de colaboración entre
las artes escénicas y la educación.
- 17:30 horas
Descanso.
- 18:00 horas
Visita Exposición
"Titeres. 30 años de etcétera."
- 19:00 horas
Mesa redonda 3.
Programa de formación de público
infantil y juvenil.

Sábado 19

- Edificio mahana
10:30 horas
Conferencia Red Europea Small Size.
- Descanso.
- 11:00 horas
Grupos de trabajo:
de 11.00 a 12.00 Comunicaciones
de 12.00 a 13.00 Debate
14:00
Comida en el Carmen de la Victoria,
tando
- 16:00 horas
Sesión final: Conclusiones de los grupos
de trabajo
18:00 horas
Cierre y clausura de las Jornadas.
20:00 horas
Visita nocturna a la Alhambra previa
inscripción.

INSCRIPCIÓN
El precio será 40 euros. Este precio incluye la asistencia de los participantes a algunas de las asociaciones organizadoras o colaboradoras, 30 euros.

Ingresos en el número de cuenta
ASSITEJ ESPAÑA:
IBAN: 0046 1099 01 0200001512
indicando: "IV Jornadas de Estudio",
nombre y apellidos.

Para la confirmación de la inscripción es obligatorio
adjuntar copia del impreso y enviarlo a:
asistejspana@asitej.net

El plazo de inscripción finalizará
el 30 de septiembre de 2013

CERTIFICACIÓN

A todos los participantes se les dará un certificado de
asistencia a las Jornadas y se gestionará para los do-
centes la convalidación oficial por el CEP de Granada
con una duración de 20 horas.

DIRECCIÓN

Cecilia Vilabona
Programa Abecedaria-Emérite. AAICC.
Consejería de Cultura y Deporte,
Junta de Andalucía.

Maria José Sánchez Morales
Secretariado de Extensión Universitaria,
Universidad de Granada
Noceda Novaldo

ASSITEJ España

SECRETARÍA

Juan José López y Rosario Chaves
Oficina Abecedaria-Emérite
Noelia Benito

Oficina Asistej España

SEDE OFICINA

Oficina Abecedaria:

Paseo de los Trinites s/n 18010 Granada
958 028054-52

programa.abecedaria@unadna.ulabuc.es

Oficina de Asistej:

Aula de Formación de Madrid

915351412

asistejspana@asitej.net

SEDE DE LAS JORNADAS

Edificio Ruy Choco

Paseo de los Trinites s/n 18010 Granada

AAICC.

Consejería de Cultura y Deporte,
Junta de Andalucía.

IV JORNADAS INTERNACIONALES DE ESTUDIO SOBRE ARTES ESCÉNICAS, INFANCIA Y JUVENTUD

Granada, 18 y 19 de octubre de 2013

organizan



colaboran



AGRADECIMIENTOS

Queremos agradecer sinceramente la asistencia y participación en estas IV Jornadas a cuantos profesionales de las Artes Escénicas y de la Educación las han hecho posible. La aportación de cada uno ha sido muy necesaria para que este encuentro haya sido especialmente fructífero.

Muy especialmente queremos agradecer la colaboración de las siguientes entidades:

Ayuntamiento de Granada
Diputación de Granada
Red Española de Teatros, Auditorios, Circuitos y
Festivales de Titularidad Pública
INAEM
Centro del Profesorado de Granada
TeVeo
GECA
UNIMA Andalucía
ROCE

La organización de las Jornadas ha estado a cargo de:

*Delegación Provincial de la Consejería de Educación,
Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía*



Universidad de Granada



ASSITEJ España



