

DATA DE
RECEPCIÓN:
13/05/2017

DATA DE
ACEPTACIÓN:
07/07/2017

TEATRO, INFANCIA Y ESCUELA: REFLEXIONES SOBRE EL GÉNERO DRAMÁTICO EN LA LITERATURA INFANTIL

TEATRO, INFANCIA E ESCOLA: REFLEXIÓNS SOBRE O XÉNERO DRAMÁTICO NA LITERATURA INFANTIL

THEATRE, CHILDHOOD AND SCHOOL: REFLECTIONS ABOUT THE DRAMATIC GENRE IN CHILDREN'S LITERATURE



Rocío G-Pedreira

Universidade do Minho/

Instituto de Ciencias da Educación-Universidade de Santiago de Compostela

rociopedreira@outlook.es

Resumen: Teatro e infancia mantienen una relación muy sólida y productiva desde que el público infantil se asentó como un posible destinatario específico de estas obras. El teatro infantil ha estado relacionado desde sus inicios con la institución escolar, puesto que ha destacado, especialmente, por su potencial como herramienta didáctica para la transmisión de conocimientos y valores. No obstante, al igual que para el conjunto de la literatura, el valor estético es su principal requisito, lo que parece dificultarse para los escritores de obras dirigidas a los más jóvenes por la presión social sobre lo que deben decir, enseñar o transmitir. En el artículo se realizará una aproximación al término teatro infantil aportando datos que permitan definirlo y determinar su alcance, su evolución en el territorio español y se defenderá la posibilidad de recepción del género no sólo como espectáculo, también como texto de lectura.

Palabras clave: teatro infantil, género dramático, infancia, Literatura Infantil y Juvenil.

Resumo: Teatro e infancia manteñen unha relación moi sólida e produtiva dende que o público infantil se asentou como un posible destinatario específico destas obras. O teatro infantil estivo relacionado dende os seus inicios coa institución escolar, posto que destacou, especialmente, polo seu potencial como ferramenta didáctica para a transmisión de coñecementos e valores. Non obstante, ao igual que para o conxunto da literatura, o valor estético é o seu principal requisito, o que parece dificultarse para os escritores de obras dirixidas aos máis novos pola presión social sobre o que deben dicir, ensinar ou transmitir. No artigo realizarase unha aproximación ao termo teatro infantil achegando datos que permitan definilo e determinar o seu alcance, a súa evolución no territorio español e defenderase a posibilidade de recepción do xénero non só como espectáculo, tamén como texto de lectura.

Palabras chave: teatro infantil, xénero dramático, infancia, Literatura Infantil e Xuvenil.

Abstract: Theatre and childhood have established a strong and productive relationship since children were considered a possible specific audience of these works. Children's theatre has been in relation with the educational institution since its origin, because of it has pointed out specially for its potential as a teaching resource for the transmission of knowledge and values. However, in the same way that all the literary works, the aesthetic value is the main requirement, which seems difficult for children's authors for social pressure about what Children and Young Adults Literature must say, teach or transmit. The aim of this study is to make an approach to the term children's theatre, giving data which allow define it and determinate its scope, knowing its origin and development in Spain to the present day and it will be defended the possibility of reception of dramatic genre not only such as show, but a reading text too.

Keywords: children's theatre, dramatic genre, childhood, Children and Young Adults Literature.

Introducción

Por qué escribo para niños? En primer lugar, porque me divierto haciéndolo; en segundo, porque no quiero que penséis que el teatro es una cosa muy seria. A mí me gustaría que el teatro sirviera para cabalgar a lomos de la imaginación, jugar con hermosas cajas sin fondo, recorrer los infinitos caminos de la aventura y para inventar historias que nadie antes pudo soñar (Luis Matilla, 1977: 7).

La Literatura Infantil y Juvenil (a partir de ahora LIJ) es un sistema literario relativamente joven con un largo camino de crecimiento por delante que supondrá, en efecto, la evolución paralela del género dramático respecto a la narrativa y a la poesía. No obstante, en la actualidad, el impulso renovador y la atención que recibe la narrativa sigue siendo exponencialmente mayor que la de los demás géneros. Además, aún es poco común encontrarse estudios críticos y teóricos que versen sobre teatro infantil destacando su valor literario como texto de lectura, más allá del valor didáctico explotado a través de su vertiente espectacular, muy frecuente en la práctica educativa dentro de las aulas. Esta dificultad es común al conjunto de la LIJ y deriva de los períodos donde ha sido cuestionado el hecho verídico de que la literatura dirigida a los más jóvenes es, en esencia, literatura, un producto artístico explotado a nivel educativo, pero no propio de este ámbito.

La profesora e investigadora Blanca-Ana Roig Rechou (2013) define la LIJ como un fenómeno cultural conformado por unas reglas de juego marcadas por las características específicas del receptor infantil y/o juvenil, entre las que se podrían encontrar las siguientes: psicopedagógicas, ya que las obras deben adaptarse a las características competenciales y psicológicas del ser humano en esas etapas, la adaptación de la totalidad de temáticas existentes y del material lingüístico a las necesidades de enfoque y posibilidades del lectorado más joven y la adecuada selección de recursos expresivos y constructivos así como de paratextos, entendidos como “conjunto de características formais externas que sirven á presentación do artefacto lingüístico para a súa recepción como Literatura Infantil e Xuvenil (tamaño ou formato, cores, ilustracións, tipografía, diseño de capas, etc.)” (Roig Rechou, 2013: 42). También Pedro Cerrillo (2010: 44) hace referencia a la especificidad de la LIJ al afirmar que

es, ante todo y sobre todo, literatura, sin -en principio- adjetivos de ningún tipo; si se le añade «infantil» o «juvenil» es por la necesidad de delimitar una época concreta de la vida del hombre que, en literatura, está marcada por las capacidades de los destinatarios lectores, y, en menor medida, por gustos e intereses lectores muy concretos, así como por sus posibilidades de recepción literaria.



Las particularidades del receptor infantil son precisamente las que hacen que la literatura que a él se dirige no pueda prescindir completamente de un compromiso moral y formativo con el lectorado más joven. En el caso del teatro, estamos hablando de un género con una serie de particularidades que, como explica Roig Rechou (2004) en un artículo sobre el teatro infantil y juvenil gallego centrado en la figura del dramaturgo Carlos Casares, lo convierten en una manifestación estética solo parcialmente literaria. Además, el teatro infantil ha estado ligado a la institución educativa y a la formación de niños y niñas desde sus orígenes, lo que ha determinado que en la actualidad su pervivencia dependa, en gran medida, de esta relación. Según Cutillas (2015: 2),

si la pedagogía creativa reposa sobre una serie de actividades del comportamiento teniendo como finalidad permitir a la persona expresarse, el teatro busca los mismos fines a través de una serie de actividades artísticas favoreciendo la creatividad y la comunicación.

A lo largo del presente artículo se reflexionará sobre el alcance del término teatro, centrando su definición en el dirigido a la infancia. También se realizará un breve recorrido histórico por el origen y evolución del teatro infantil en España de modo que, finalmente, se pueda sustentar una defensa de la necesidad y adecuación del teatro como lectura, especialmente positiva para el desarrollo psicológico y cognitivo de los más pequeños. No obstante, también se hará una breve reflexión sobre cómo puede ser utilizada la vertiente espectacular del teatro realizado por los más jóvenes como estrategia para la promoción de la lectura.

Definición y tipos de teatro infantil

La palabra 'teatro' denomina el edificio o espacio donde se lleva a cabo la puesta en escena y los dos elementos constituyentes del término como género literario,

el texto y la representación, cada uno con su función, significado y características. Pero a lo largo de la historia se han producido movimientos pendulares que han dado primacía al texto o a la representación como lo genuinamente teatral, relegando, ignorando e incluso negando el otro componente. (...) El equilibrio entre ambos extremos es la postura dominante en las actuales concepciones del fenómeno teatral, al considerar que todo texto dramático se escribe para ser representado y a ese fin último responde la forma que adopta: es en la representación donde alcanza su verdadero sentido y lo que explica sus características discursivas y formales (Sotomayor, 2007: 13).

Al hablar de representación no se hace referencia exclusivamente a una actividad grupal que implique a más sujetos que el propio lector de teatro. Es decir, el género teatral cuenta, por su caracterización literaria, con la posibilidad de ser disfrutado a través de la lectura, realizando cada lector, individualmente, la representación mental de la puesta en escena. Por otra parte, esta posible forma de recepción del género facilita el acceso a un mayor repertorio de obras dramáticas al no ser necesario un espacio específico y unos agentes de representación o actores para poder existir. Finalmente, la lectura teatral es especialmente interesante porque permite que cada lector se imagine y contextualice la historia individualmente, dándole una nueva existencia a la obra en base a los conocimientos, experiencias y desarrollo psicoevolutivo de cada lector.

Se ha establecido que, en una primera instancia, tenemos dos ámbitos principales muy importantes y diversos: el texto, la literatura dramática, y el espectáculo, la representación teatral. Teresa Duran (2007) explica que el término representación teatral, más allá de su raíz etimológica, hace referencia al fingimiento de cualquier acontecimiento, cuando la ficción ayuda a comprender una realidad 'otra'. Según la autora, el término "radica en el concepto de *alteridad*, un concepto importantísimo porque a través del otro, de lo otro, se alcanza a ser más nosotros mismos que nunca" (Duran, 2007: 38).

Por otra banda, del texto teatral se desglosa una segunda división que diferencia el texto literario, destinado a la lectura, y el texto espectacular, el destinado a la puesta en escena. En el texto literario las acotaciones tienen, a veces, una condición literaria evidente que facilita la lectura de un género que inicialmente solo concebía el texto como recurso necesario para su representación.

Alfonso Sastre (en Muñoz Cáliz, 2006), delimita el concepto de teatro infantil haciendo referencia a tres tipos:

- "Teatro de los niños": teatro hecho por los propios niños y niñas.
- "Teatro para los niños": el que los adultos hacen para el público infantil.
- "Teatro mixto": el más frecuente, el que se hace a medias entre adultos que dirigen y niños que colaboran en la representación.

El primer y tercer grupo tienen un fuerte carácter educativo y una estrecha relación con los procesos de fomento del desarrollo psicosocial, que les obliga a tener una faceta didáctica más destacada que la propiamente literaria. El teatro de los niños hace referencia al juego dramático propio de la infancia que surge en ellos de una manera natural a través del juego simbólico. Las



planificaciones didácticas escolares tienen en cuenta los beneficios de utilizar esta predisposición de los más jóvenes hacia el teatro y llevan a cabo actividades donde se convierten en creadores y actores de la obra dramática. El teatro mixto se concibe únicamente con el objetivo de ser representado por el público infantil. Como se puede entrever, estos dos ejemplos se dan fundamentalmente en la escuela y pierden sentido sin ella.

En el mismo estudio donde se recogen estos tres tipos de teatro, Muñoz habla de otra clasificación de los textos teatrales encontrada en distintas colecciones y basada en su finalidad (lectura o representación):

- Textos enfocados claramente a la lectura.
- Textos destinados expresamente a su montaje en el aula.
- Textos escritos por adultos que, en principio, parecen pensados para ser representados por adultos ante niños.

Solo en el primer caso las obras literarias llegan directamente al receptor más joven sin haber sido reinterpretadas por un mediador adulto o enfocadas hacia el trabajo en el aula. Victoria Sotomayor (2007: 18) afirma que



se han consolidado denominaciones que tratan de diferenciar al niño receptor del niño emisor: teatro infantil/teatro escolar, teatro para niños/teatro de niños, teatro infantil/dramatización, literatura dramática/dramatización, y otras similares. Esta proliferación de términos, que refleja por lo general la condición del niño emisor en cuanto actor, no en cuanto autor del texto, no existe en los otros géneros, por más que se defienda, en ciertos casos, el carácter literario de las creaciones infantiles en estos marcos. Más aún: la atención del componente educativo de la literatura infantil (muchas veces en detrimento del literario), incluso su utilización clara como instrumento educativo, se ha dirigido a la comprensión en el caso de la narración y poesía (lectura, animación a la lectura y muy poca escritura), mientras que en el teatro ha sucedido lo contrario: lo educativo del teatro está, al parecer, en su producción (juego dramático, dramatización) y muy poco en su recepción, tanto de textos como de espectáculos.

En síntesis, la LIJ en general y la literatura dramática infantil en particular, buscan la manera de existir a expensas de la escuela, siendo consciente de que su futuro depende, precisamente, de ella. La falta de estudios del texto teatral como manifestación artística y literaria destaca en comparación con los muchos estudios, investigaciones y postulados realizados sobre el valor del juego dramático como herramienta educativa. Retomando las palabras de Sotomayor (2007: 18),

sabemos que el teatro no es solo representación, sino también texto; el niño o el joven no es solo actor, sino espectador o lector; el valor educativo del teatro está tanto en su recepción como en su emisión, y es hora ya de ocuparse con más detenimiento de las características que ofrece el teatro que los niños reciben y los textos que lo componen. Si además de la dimensión educativa tenemos en cuenta el discurso literario y teatral de estas obras, quizá habrá que replantearse el análisis y aplicar a los tres géneros los mismos criterios. Habrá que considerar textos dramáticos infantiles los escritos por adultos con un elevado nivel de competencia para ser leídos por niños o representados ante ellos.

Lo cierto es que el teatro no es esencialmente didáctico y, de hecho “não se deve esquecer que o teatro é uma obra de arte e que a riqueza de sua essência poderça ser deixada de lado, perdida, caso seja utilizado como mero instrumento didático” (De Queiroz Bessa y Fortkamp, 2015: 207).

El teatro infantil en España

La concepción de la infancia derivada de la Edad Media supuso que los más jóvenes no se establecieron como un público específico de teatro hasta finales del siglo XIX. Como refiere Juan Cervera (1982: 37) en su obra *Historia crítica del teatro infantil español*, en el medievo “solamente podemos rastrear esa participación de niños en un tipo de espectáculos, cultos religiosos y aun costumbres que en modo alguno están pensados para el niño sino para la sociedad entera”. En efecto, para entender el origen del teatro infantil debemos partir del teatro universitario que se cultivó al final de la Edad Media y durante el Renacimiento, el cual dio lugar al teatro escolar tras la intervención de los jesuitas, “los primeros que intentaron crear un teatro para jóvenes, con características peculiares pero siempre religiosas” (Cutillas, 2015: 7).

Las transformaciones del teatro escolar derivan en la concepción de un teatro infantil tradicional que se consolida a principios del siglo XIX. Bajo esta denominación, se hace referencia al teatro más cercano al niño que se manifiesta en dos planos distintos pero próximos entre sí: el que continúa adscrito a la escuela y el independiente de la institución escolar, pero propio de clérigos que buscan al niño fuera de las aulas. En ambos casos, durante su consolidación se puede percibir el alejamiento del ambiente humanístico saturado de estudios clásicos propio de los colegios jesuitas. Los propósitos didácticos que presidieron el nacimiento de la LIJ resultan especialmente evidentes en el caso del género teatral y continuarán siéndolo en la actualidad (Colomer, 2010a).



Durante los siglos XIX y XX se habla de teatro infantil tradicional en lugar del ya conocido teatro escolar para dejar claro que se hace referencia a una nueva concepción del género que nada tiene que ver con el de los jesuitas. Según Cervera (1982: 122) es un teatro “en el cual importa sobre todo el aspecto moral y la diversión inocente”. Dentro del teatro infantil tradicional se encontraban los espectáculos para niños, interpretados por profesionales o por aficionados y el teatro propio de colegios, escuelas, parroquias y otros centros similares, que era el más abundante, ambos de escasa calidad.

La creación del Teatro de los Niños en 1909 por parte de Jacinto Benavente supone un momento decisivo en la historia del teatro infantil en España, puesto que fue el impulso decisivo en la toma de conciencia literaria acerca de la necesidad de un teatro para la infancia. En efecto, en esta iniciativa participaron autores de la talla de Valle Inclán, que supusieron la renovación de un teatro infantil dominado por la cursilería y el sentimentalismo, invocando con un lenguaje “modernista” los elementos tópicos del cuento popular “maravilloso”, para destruirlos desde la estética del “esperpento” (Tejerina, 2007).

Es necesario esperar hasta la segunda mitad del siglo XX para encontrar un teatro infantil de problemática social o de compromiso sociopolítico. Después del paréntesis que necesariamente supusieron los años de la Guerra Civil, donde el número de representaciones disminuyó considerablemente, el teatro dirigido a los más jóvenes siguió su avance, pero no sin restricciones. El Frente de Juventudes y la Sección Femenina se ocuparían, a partir de ese momento, de las manifestaciones teatrales para la infancia. Durante el franquismo se retomó la utilización del teatro escolar, protagonizado por los niños y niñas de los compartimentados colegios masculinos y femeninos, cuyos contenidos respondían al pensamiento de la derecha conservadora. En oposición a esta corriente, en los años sesenta surge un grupo de autores que reaccionan ante la situación impuesta desde inquietudes sociopolíticas que seguían estando prohibidas y a través de un teatro infantil realista con mensaje social. Alfonso Sastre, que representa en el teatro español la denuncia, el testimonio y el compromiso, o el matrimonio formado por Pilar Enciso y Lauro Olmo, creadores del *Teatro Popular Infantil* de Madrid, son algunos ejemplos de los nombres más destacados.

Con la promulgación en 1970 de la *Ley General de Educación*, la escuela deja entrar conceptos nuevos sobre la práctica teatral que renovaron el teatro infantil. Ciertos sucesos aislados previos a esta fecha daban a entender que la preocupación por la dramatización era un hecho o una aspiración que debía recoger y confirmar la nueva Ley (Cervera, 1982: 468): “De

acuerdo con las *Orientaciones pedagógicas para los padres y programas de la EGB* surge el área de expresión dinámica, que engloba la educación del movimiento, ritmo, expresión corporal, mimo, dramatización, juegos, gimnasia, deportes música, etc.”. Posteriormente, esta área desapareció de la ley educativa a favor de la inclusión de la dramatización en el área de Didáctica de la lengua y la literatura.

La instauración de la sociedad democrática tras la muerte del general Franco trajo una nueva concepción de teatro infantil. Como explica Tejerina (2007: 73-74),

el cambio histórico y social introduce nuevos patrones de comportamiento y frente a los personajes modelo de virtudes del teatro decimonónico se empiezan a plasmar las contradicciones entre el universo infantil y el sistema de obligaciones que los adultos les imponemos. En complicidad con el niño, se ridiculiza el orden rígido y la autoridad inflexible y se plantea la necesidad de aceptarse a uno mismo tal como es. Los patrones de comportamiento se vinculan ahora a nuevos roles familiares y educativos y a valores en alza relacionados con la tolerancia, la no discriminación y el respeto a la diferencia, junto a variados mensajes reivindicativos asociados con la defensa del medio ambiente, los derechos humanos, la igualdad de sexos o la paz. Persiste pues el teatro con intencionalidad educativa que, como ya hemos visto, no es exclusivo del pensamiento religioso y conservador, sino también de otras muchas opciones, incluso de quienes quieren cambiar la sociedad. El peligro del didactismo simplista unido a la mediocridad estética ha sido y es una constante permanente en la creación para niños. La literatura nunca puede ser una doctrina, sí una interrogación sobre el mundo que contiene valores morales y sociales, y no es la tendencia ideológica la que otorga calidad a una obra o se la quita, sino el cuidado de las formas expresivas y la voluntad de estilo literario, por encima de la presión de enseñar una lección determinada.



La totalidad de obras literarias infantiles y juveniles empezaron a frecuentar temas que habían sido previamente vetados para estos grupos de edad o que simplemente a la sociedad nunca le interesó trabajar con los más pequeños y que continúan estando a la orden del día. No obstante, no cesa la experimentación para encontrar formas adecuadas de tratamiento que no resulten traumáticas para los más pequeños.

La educación hizo patente su preocupación por la problemática social contemporánea y lo reflejó en la *Ley Orgánica General del Sistema Educativo* (1990) a través de la instauración de las materias transversales que necesitaban recursos para su trabajo en el aula y, por tanto, textos literarios. Muchas de estas obras perdieron su sentido literario a favor del construirse sobre un mensaje eminentemente didáctico. Por otra parte, mostraban lo justo y correcto en detrimento de permitir la reflexión sobre el hecho o situación en cuestión para poder posicionarse críticamente y actuar en consecuencia. En efecto,

desde los años noventa del pasado siglo (con especial intensidad en los años que siguieron a la promulgación de la LOGSE), la proliferación de obras escritas expresamente para cubrir las llamadas “enseñanzas transversales” provocó, no sin razón, una especie de “empacho pedagógico” entre los especialistas en literatura infantil, y acabó por señalar como teatro menor a todo aquel teatro que tuviera una finalidad educativa. Si hasta entonces el teatro pedagógico estuvo ligado a una mentalidad conservadora, a partir de la reforma educativa se produjeron también una serie de obras que transmitían contenidos supuestamente progresistas, como la no discriminación, la tolerancia, el respeto al medio ambiente, etc., aunque la forma de transmitirlos no era menos esquemática y falta de elaboración artística que la de las obras conservadoras (Muñoz, 2006: 34).

Todas estas evidencias reafirman la estrecha relación que siempre han mantenido la escuela y el teatro, indispensable para la supervivencia del género. No obstante, en demasiadas ocasiones se utiliza como un argumento para su desprestigio, puesto que a pesar de que enseñar y entretener parecen ser dos palabras clave a la hora de hablar de la finalidad de las obras de teatro para niños y jóvenes, muchos autores teatrales se oponen a la idea de que hacer teatro para niños implique una finalidad educativa.

La historia de la Literatura Infantil y Juvenil demuestra que no es posible defender la existencia de “un teatro evasivo que sirva únicamente para entretener o pasar el rato, sin que su lectura (o la asistencia a su representación) trascienda a la experiencia posterior del niño y a su forma de entender el mundo” (Muñoz, 2006: 36). Es necesario el adecuado cuidado del tratamiento de las diversas temáticas para prevenir posibles efectos adversos en su receptor. Para los más pequeños, la lectura o visionado de ciertas obras teatrales nunca va a quedarse en un mero entretenimiento sin ninguna consecuencia o efecto en sus patrones de comportamiento y la forma de actuar en el mundo, cuyas reglas aún empiezan a descubrir. Pero este hecho no niega que, ante todo, estamos hablando de literatura, donde el valor estético es propio y el didáctico adquirido.

El género teatral permite, a partir de su propia caracterización, el utilizarse como herramienta fundamentalmente didáctica en la escuela a través del juego dramático o de la puesta en escena de distintas obras con los alumnos como actores, partiendo de la certeza de que “o teatro, em sua particularidade, propicia estimulação de aspectos inerentes ao desenvolvimento humano e pode auxiliar positivamente nos procesos de aprendizagem” (Amaral y Kafrouni, 2013: 584). De Queiroz Bessa y Fortkamp (2015: 205), después de afirmar que el teatro es un medio utilizado en las escuelas, se hacen la siguiente preguntas: “Até que ponto a arte é suplantada pelo desejo incutir valores nas crianças? Será que pode conviver o estético com o ético?”. El teatro infantil se mueve entre dos ámbitos, la educación y el arte, por lo que su análisis no puede excluir el componente educativo.

El teatro también se lee

La producción de textos teatrales está condicionada por la poca atención que se le da a nivel editorial. Uno de los mayores inconvenientes en el avance del género dramático es la escasa edición y producción de obras. De entre todos los géneros, en este ámbito, el teatral es el claro perdedor. Como refiere Tejerina (2007: 59), “en la abundante nómina de autores y la considerable, incluso excesiva, cantidad de libros infantiles que se publican cada año, el género literario dominante es el narrativo, mientras que el teatro es el menos cultivado y editado”.

Las razones que la propia autora menciona son, por una parte, la mediocre calidad de las obras dramáticas que se dedican a los más jóvenes; en segundo lugar, habla de la propia naturaleza del teatro infantil en tanto a que es acción y búsqueda de comunicación en los primeros contactos del niño con el teatro; por último, también hace referencia a que, en el caso constatado de España, ha existido un acentuado divorcio entre autores y grupos teatrales, propiciado por el desconocimiento mutuo. Muchas compañías que se dedican profesionalmente a este público específico desconocen la mayor parte del corpus de la literatura dramática infantil y juvenil y se dedican en exclusiva a la representación de adaptaciones del género narrativo o textos dramáticos creados por miembros de las propias agrupaciones teatrales para sus espectáculos. El desconocimiento se ve reforzado por la falta de crítica y valoración por parte de las instituciones de educación superior hacia la totalidad del sistema literario (con todavía más énfasis respecto a la literatura dramática), que generalmente no es contemplada como una materia obligatoria de estudio incluso en los planes educativos pertenecientes a las filologías y estudios literarios.

Las evidencias anteriores ratifican que la pervivencia del teatro infantil en su vertiente más espectacular está de algún modo asegurada por la labor y atención que la escuela le dedica y la actividad profesional de las compañías teatrales de las que se ha hablado. Pero, ¿qué ocurre con la existencia del teatro como texto literario y no necesariamente espectacular? Porque a pesar de que el principal rasgo diferenciador del género teatral es su existencia más allá del ámbito exclusivo de la palabra, no niega que, ante todo, se trata de literatura, y que comparte con todas sus manifestaciones unas características específicas. Muñoz Cáliz (2006), haciendo referencia a los dos modos de disfrutar del teatro (a través de la asistencia a una representación, entrando en contacto con la magia de los actores, de la escenografía y de la música, o leyendo las obras e inventándoles en nuestras mentes una puesta en escena) defiende que ambos son igualmente



válidos y enriquecedores y deben ser transmitidos a los niños, puesto que la especificidad del género teatral, que nace para ser representado, no invalida la naturaleza literaria de sus textos. A través de la lectura, “o texto teatral despertará então, o imaginário da criança, influenciando nos aspectos cognitivos, na organização das idéias” (De Queiroz Bessa y Fortkamp, 2015: 207).

La desviación de las obras de teatro infantil hacia lo narrativo en detrimento de lo dramático supone la modificación del texto espectacular con el objetivo de facilitar la comprensión de la historia mediante su lectura. Pero “esto no significa que los textos dejen de ser teatrales, desde luego; pero el aspecto espectacular pierde parte de su funcionalidad para adquirir otro sentido, el que lo haga posible como texto leído” (Sotomayor, 2000: 58).

La escuela ha prescindido del género teatral a la hora de formar a futuros lectores, proporcionándoles una competencia lectora menor que en otros géneros. Al mismo tiempo, esto provoca que el teatro se encuentre en una situación de cierta inferioridad con respecto al género dominante, la narrativa. No se crea demanda de este tipo de obras en el mercado editorial y, por mucho que pese reconocerlo, sin demanda, muchos escritores no se interesen por cultivarlo con el fin concreto de su lectura. Isabel Tejerina es una de las principales promotoras de la lectura teatral en nuestro país quien, conocedora de los aspectos positivos de la lectura de teatro, resalta la idoneidad del lenguaje conversacional, la intriga y dinamismo del conflicto, así como el manejo de los códigos verbales y no verbales que son necesarios para imaginarse la escena. Esta misma autora, en el artículo “Tradicición y modernidad en el teatro infantil y juvenil”, publicado en 1998, diferencia dos modelos fundamentales de teatro:

- Un modelo tradicional, que se vincula a la estructura interna y que representa la expresión dramática de la morfología del cuento maravilloso de Propp, en el que una serie de acciones identificables tejen un tipo de historias variadas y uniformes en su significado.
- Un modelo renovado, en el que las acotaciones escénicas se transforman para constituir (más allá de su sentido como guion para la escena) una dimensión diferente que convierte la obra dramática en un nuevo tipo de relato.

La utilización de este segundo modelo facilita la lectura autónoma del texto teatral, al mismo tiempo que abre nuevos horizontes para el desarrollo de la literatura dramática en la Literatura Infantil y Juvenil.

En la tarea de reivindicación del género dramático como texto de lectura entre los más



jóvenes tiene un papel fundamental la educación literaria y el mediador-docente, quien tiene en el texto dramático

material rico e denso para compartilharem com as crianças. Se bem aceita pelo público infantil, tal leitura seria uma ação cultural que poderia culminar ou não, na encenação. O importante seria o benefício advindo da leitura: as múltiplas interpretações que o literário possibilita, a catarse e a identificação com as personagens ficcionaris (De Queiroz Bessa y Fortkamp, 2015: 208).

Desde otro punto de vista distinto, Kattia María Wong Lubo (2015) habla sobre la utilización de estrategias teatrales para el cambio de actitud hacia la lectura. El teatro en contexto escolar engloba distintas fases o procesos, desde la ejercitación y la preparación del cuerpo hasta la propia puesta en escena, y sin olvidar la importancia de la lectura inicial e interpretativa del texto. Según la autora, todo el proceso teatral está vinculado a los procesos lectores como la exploración del ingenio, la creatividad, la lúdica, el juego de palabras o la inventiva. También afirma que

si se acompañan estos procesos con la intención de que sirvan de estrategias para crear el interés y el hábito hacia la lectura, puede resultar un ejercicio interesante y ameno, que brinda soluciones a las actitudes desfavorables que se presentan con la lectura (Wong Lubo, 2015: 40).

104

Desde los inicios de la utilización del teatro en la escuela, esta práctica ha permitido el aprendizaje holístico de diferentes saberes partiendo de la relación connatural de la infancia con el juego figurativo y simbólico. Planificado de la forma correcta, la vertiente espectacular del teatro interpretado por niños puede convertirse en una actividad idónea para la promoción de la lectura y el desarrollo del hábito lector. La dimensión emocional del aprendizaje, fundamental para el éxito de cualquier lectura, es uno de los ejes sobre los que se asienta la utilización del teatro como recurso educativo. Si se entiende que la conexión afectiva entre el lector y el personaje de la historia sobre el que se proyecta es uno de los requisitos para la construcción paulatina de lectores autónomos, la posibilidad de explorar esta relación también mediante la interpretación intensifica las conexiones emocionales y vuelve la lectura una experiencia viva e inolvidable.



El artículo de Teresa Duran ya citado habla de la importancia de la enseñanza de la lectura visual, que posibilita la adquisición de las competencias, experiencias y emociones básicas para el desarrollo cultural y social de los más jóvenes. También destaca la influencia directa y recíproca entre la lectura visual y textual al realizarse las siguientes preguntas:

Porque, ¿acaso la lectura textual no consiste también en *reconocer* los signos alfabéticos,

identificarse emotivamente e *imaginar* otros mundos posibles? ¿Y no ocurre lo mismo con la representación teatral? Es más, la vida, la vida misma, aquella que nos hace ser quien somos, personas entre personas, ¿no consiste acaso en demostrar que somos capaces de reconocer lo que el entorno familiar nos brinda, en identificarnos en los aspectos humanos de nuestra muy variada existencia, y en imaginar que otro mundo es posible aunque esto sea un sueño utópico? (Teresa Duran, 2007: 47).

Conclusión

El teatro infantil, al igual que la totalidad de la LIJ, lucha día a día para situarse en el lugar que le es propio en el ámbito de la crítica literaria, la educación reglada y, en especial, en el hogar de cada familia. En efecto, aun cuando las formas teatrales se han diversificado y equilibrado, la actividad pública del teatro infantil sigue dependiendo de las subvenciones institucionales, su uso en los centros escolares y de animación cultural es escasa debido a la falta de formación de los mediadores y las editoriales publican muy pocas colecciones de textos teatrales (Colomer, 2010a; 2010b).

La lucha interna del teatro entre su funcionalidad didáctica y su carácter artístico, así como entre su vertiente espectacular y dimensión puramente literaria como texto de lectura, son algunos aspectos que siguen necesitados de más atención y reflexión, pero teniendo presente que el teatro infantil no debe ser esencialmente didáctico ni espectacular, pero necesariamente pedagógico y literario.

Por otra parte, circunstancias actuales como los altos costes en los libros, malos hábitos en el uso del tiempo libre, el éxito e importancia de las nuevas tecnologías, las redes sociales y lo audiovisual o la falta de actualización en la formación docente, ponen difícil el acercamiento efectivo entre lector y texto para la consecución del hábito lector. Uno de los grandes retos educativos del siglo XXI es la promoción de la lectura y la creación de lectores autónomos que acudan a las obras literarias más allá del contexto escolar, pero teniendo en cuenta que la escuela es el lugar donde la relación se consolida y, en ocasiones, también empieza. Ante esta situación, las estrategias teatrales pueden ser una de las alternativas que permitan el cambio de actitud hacia la lectura.

Ver teatro, leer teatro, vivir el teatro, aprender del teatro o disfrutar con el teatro serían sólo algunas de las enriquecedoras experiencias que un género tan rico como el dramático ofrece. Para la infancia, en pleno desarrollo psicológico, cognitivo y madurativo, cobran especial interés no solo estas obras, sino la totalidad de la Literatura Infantil y Juvenil, que a pesar de que ha sido rechazada, menospreciada e incluso negada como tal, avanza paulatinamente gracias a profesionales


de distintos ámbitos que apuestan por ella. Este artículo ha nacido para dar cuenta de aspectos fundamentales del teatro infantil desde su origen y hasta la actualidad, pero también pretende contribuir con el recorrido que todas esas personas han decidido emprender, aun conscientes del riesgo que conlleva el centrarse en un tema y ámbito que es, positivamente, ‘cosa de niños’.

Referencias bibliográficas

- AMARAL PORTO, A. A. y R. KAFROUNI (2013). “Teatro e desenvolvimento psicológico infantil”. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 31 (3), 575–585. Consultado el 12 de noviembre de 2016, <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v31n3/v31n3a10.pdf>
- CERRILLO, P. (2001). “Lo literario y lo infantil: concepto y caracterización de la Literatura Infantil”. En P. Cerrillo y J. García Padrino (coords.), *La literatura infantil en el siglo XXI* (pp. 79-94). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- CERVERA, J. (1982). *Historia crítica del teatro infantil español*. Madrid: Editora Nacional.
- COLOMER, T. (2010a). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Síntesis.
- COLOMER, T. (2010b). “Panorama actual de la literatura infantil y juvenil en España”. *Actas y memoria I Congreso Iberoamericano de Lengua y Literatura Infantil y Juvenil (CILELIJ)* (pp. 206-219). Santiago de Chile: Fundación SM.
- CUTILLAS SÁNCHEZ, V. (2015). “El teatro y la pedagogía en la historia de la educación”. *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*, 25, 1-31. Consultado el 10 de enero de 2017, <https://digitum.um.es/xmlui/handle/10201/42889>
- DE QUEIROZ BESSA, A. y C. FORTKAMP CALDIN (2015). “O teatro infantil: arte ou didatismo?”. *Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina*, 20 (2), 200-210. Consultado el 5 de enero de 2017, <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/997>
- DURAN, T. (2007). “¿A qué llamamos representación?”. En Roig Rechou, B. A., P. L. Domínguez e I. Soto López (coords.), *Teatro infantil: do texto á representación* (pp. 11-36). Vigo: Edicións Xerais de Galicia. Consultado el 4 de abril de 2017, http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/proxectos/lijmi/descargas/BVC_teatro-infantil-do-texto-a-representacion.pdf
- LOZANO PALACIOS, M. I. (2012). *Aproximación a la literatura dramática juvenil actual: definición, determinación del corpus y análisis*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá de Henares. Consultado el 14 de noviembre de 2016, <http://dspace.uah.es/dspace/handle/10017/14003>
- MATILLA, L. (1997). *Teatro para armar y desarmar*. Madrid: Espasa-Calpe.



Teatro, infancia y escuela: reflexiones sobre el género dramático en la Literatura Infantil

- MUÑOZ CÁLIZ, B. (2006). *Panorama de los libros teatrales para niños y jóvenes*. Madrid: Colección de Ensayo ASSITEJ España.
- ROIG RECHOU, B. A. (2004). “O Contexto. Carlos Casares e a configuración do teatro infantil e xuvenil galego”. En *Casares, C., As laranxas máis laranxas de todas as laranxas. Versión e dirección de José Caldas* (pp. 38-105). Santiago de Compostela: Xunta de Galicia/ IGAEM.
- ROIG RECHOU, B. A. (2013). *Educação Literária e Literatura Infantojuvenil / Educación Literaria e Literatura Infantil e Xuvenil*. Porto: Tropelias&Companhia. Col. Percursos da Literatura Infantojuvenil, 11.
- SOTOMAYOR SÁEZ, V. (2000). “Lenguaje literario, géneros y literatura infantil”. En Cerrillo, P. y J. García Padrino (coords.), *Presente y futuro de la literatura infantil* (pp. 27-66). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- SOTOMAYOR SÁEZ, V. (2007). “Literatura dramática infantil y juvenil: Texto y representación”. En Roig Rechou, B. A., P. L. Domínguez e I. Soto López (coords.), *Teatro infantil: do texto á representación* (pp. 11-36). Vigo: Edicións Xerais de Galicia. Consultado el 4 de abril de 2017, http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/proxectos/lijmi/descargas/BVC_teatro-infantil-do-texto-a-representacion.pdf
- 
- TEJERINA LOBO, I. (1998). “Tradición y modernidad en el teatro infantil y juvenil”. *CLIJ, Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, 105, 7-17. Consultado el 10 de febrero 2017, <http://www.cervantesvirtual.com/obra/tradicin-y-modernidad-en-el-teatro-infantil-y-juvenil-0/>
- TEJERINA LOBO, I. (2007). “Panorama histórico del teatro infantil español en castellano”. En B. A. Roig Rechou, P. L. Domínguez e I. Soto López (coords.), *Teatro infantil: do texto á representación* (pp. 57-86). Vigo: Edicións Xerais de Galicia. Consultado el 4 de abril de 2017, http://www.usc.es/export9/sites/webinstitucional/gl/proxectos/lijmi/descargas/BVC_teatro-infantil-do-texto-a-representacion.pdf
- WONG LUBO, K. M. (2015). “El Teatro: Una Estrategia Didáctica para Favorecer la Actitud Lectora en Estudiantes de Básica Primaria”, *Escenarios*, 13(1), <http://dx.doi.org/10.15665/esc.v13i1.550>, enero-junio 2015, 34-52. Consultado el 4 de abril de 2017, http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/view/550/pdf_2