

MICROPOÉTICAS ESCÉNICAS INFANTILES PLATENSES

CREENCIAS Y DEFINICIONES SOBRE LAS PROPUESTAS CONTEMPORÁNEAS

Germán Casella

casellahav@gmail.com

Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano
Facultad de Bellas Artes
Universidad Nacional de La Plata
Argentina

Recibido: 12/04/2015 | Aceptado: 27/07/2015

Resumen

En este artículo se analizarán las micropoéticas escénicas infantiles actuales y se las relacionará con la ley de Educación Nacional 26.206. De este modo, se reflexionará sobre tres aspectos constructivos de las mismas: el concepto de acontecimiento escénico, el rol del adulto productor y la idea de un teatro para chicos que funcione como herramienta constructora de saberes significativos. Con esto, se develarán algunas tensiones existentes en la circulación de micropoéticas orientadas a la nueva figura de niño/espectador/alumno.

Palabras clave

Micropoéticas, acontecimiento, subjetividades, experiencia, adulto

Abstract

In this article, current children stage micropoetics will be analyzed and related to the National Education Law 26.206. This way, three of its constructive aspects will be considered: the concept of the stage event, the role of the producer adult and the idea of a theatre for children that works as a tool to build significant knowledge. With this, it will be possible to reveal some tensions that exist in the circulation of micropoetics orientated towards the new figure of child/spectator/student.

Key words

Micropoetics event, subjectivities, experience, adult

«Nadie que encare un producto cultural para los niños puede declararse inocente. Debe preguntarse, por el contrario, a qué cosas incorpora, en qué cosas inicia a los niños mediante su espectáculo. Debe preguntarse cómo los deja, cómo los manda a la casa.»

Ruth Mehl (2006)

Este trabajo se desprende del proyecto de investigación para la Beca de Estímulo a las Vocaciones Científicas de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), titulado «Territorialidad y micropoéticas: propuestas escénicas infantiles orientadas a escuelas platenses. El caso del Concurso Municipal de La Comedia (2006-2010)».¹ La investigación tiene como objetivo reflexionar acerca de las propuestas escénicas teatrales infantiles orientadas a escuelas de la ciudad de La Plata, y se centra en los modos de producción y de circulación de micropoéticas teatrales para educandos –de nivel primario, primer y segundo ciclo–, que se promueven desde la gestión municipal de la ciudad, a partir de las obras ganadoras del Concurso de Teatro de la Comedia Municipal en el período comprendido entre 2006 y 2010.

El trabajo de Beca buscará el diálogo con las exigencias del actual Sistema Educativo. Para ello, es importante tener en cuenta que, a partir de la ley de Educación Nacional 26.206, se garantizó una educación artística de calidad a todos los alumnos del Sistema Educativo.² La Ley comprende, entre sus objetivos, la construcción de saberes socialmente productivos para la formación ciudadana. Para lograr este objetivo, se inserta a las prácticas escénicas entre las propuestas curriculares como una herramienta más para la construcción de dicho saber. Bajo esta perspectiva, se entiende como *práctica escénica* al acontecimiento ontológico (Dubatti, 2007) con fundamento en el convivio, en la poiesis y en la expectación, que funciona como zona experiencial constructora de

subjetividades y como un modo de habitar el mundo circundante.

Sobre la base de todo lo expuesto, la finalidad de este artículo es reflexionar acerca de la necesidad de analizar micropoéticas escénicas infantiles y de entender al teatro como formador de subjetividades. Así, resulta indispensable visibilizar aquellos supuestos que emergen a la hora de construir un acontecimiento escénico orientado al público infantil. Esto comprende repasar el concepto de acontecimiento escénico y revisar el rol del adulto productor de micropoéticas dirigidas a un *otro* diferenciado: el público infantil. Como resultado de este análisis, será posible pensar en un *teatro para chicos* que funcione como herramienta constructiva de saberes socialmente significativos³ y no como un modo de entretenimiento que rellena el tiempo libre.

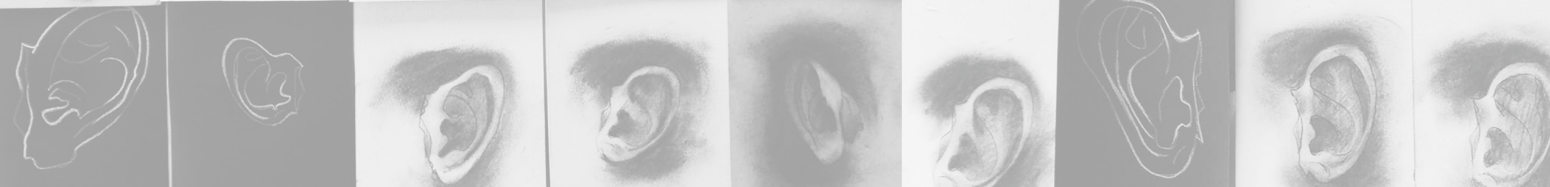
El concepto de *acontecimiento* permite comprender al hecho escénico como una zona de acción amplia que se enmarca dentro de la creación y de la producción poética. Las ideas de *convivio* (como cuerpo presente y manifestación de la cultura viviente) y la *expectación* (como toma de conciencia del acto poético), fundamentan al acontecimiento escénico como hecho poético significativo.

De este modo, se considerará para el análisis del acontecimiento teatral la división en tres subacontecimientos: el acontecimiento convivial, como copresencia corporal efímera entre colectivo teatral y público; la producción de poiesis, que entiende que todo cuerpo poético es un cuerpo nuevo, diferente de la realidad cotidiana; y el acontecimiento de expectación, que es la toma de conciencia del espectador que percibe un acto poético. Además, y dentro del concepto de *poiesis*, se tomarán como variables las tipologías de *poética*: micropoética, como poética de lo individual con su singularidad y con todo aquello que constituye el acontecimiento y el texto; macropoética, como los conjuntos de poéticas individuales que habilitan la posibilidad de formar conjuntos de poéticas con rasgos estilísticos comunes (Dubatti, 2008).

¹ Asimismo, la Beca se desarrolla en el marco del Proyecto de Investigación «Cartografía del campo teatral platense: micropoéticas escénicas contemporáneas (1994-2010)», dirigido por Gustavo Radice.

² Secundan esta postura la ley de Educación Provincial 13.688 y la Resolución 111/10 (La educación artística en el Sistema Educativo Nacional).

³ Ley de Educación Nacional 26.206: Artículos 8, 11, incisos b, c, d, t, Artículo 27, incisos a, b, g, h. Ley de Educación Provincial 13.688: Artículo 37, incisos a, b. Resolución 111/10, 3.1.17



Ahora bien, si el teatro es acontecimiento triádico, formador de las subjetividades que sientan las bases para habitar (Dubatti, 2007) un mundo con determinadas formas de estar, de ser y de comprender, esta mirada debe ser incorporada a la educación artística escénica como constructora de saberes socialmente valorables que permitirían una formación ciudadana autónoma, portadora de pensamiento crítico. Posturas como ésta son puestas en palabra por las normativas que regulan el Sistema Educativo. Un claro ejemplo se encuentra en la Resolución 111/10:

[cabe interrogarse sobre] cuál es el lugar de la Educación Artística, como espacio curricular imprescindible en la educación contemporánea de nuestro país, para la producción y distribución democrática de bienes materiales y simbólicos, y para la construcción de la identidad social y política [...] para la formación de sujetos capaces de interpretar la realidad socio-histórica con un pensamiento crítico y de operar sobre ella soberana y comprometidamente con el conjunto para transformarla (Resolución 111/10).

Frente a lo expuesto, entonces, se requiere repensar acerca de las micropoéticas escénicas infantiles actuales que se orientan a la escolaridad. Los preconceptos de un teatro para chicos como lo entretenido o lo colorido, y todas aquellas etiquetas que le restan significatividad al acontecimiento serán revisadas en este trabajo.

El rol del adulto productor de micropoéticas escénicas infantiles

Con respecto al concepto de *acontecimiento escénico*, formador de subjetividades, cabe preguntarse por algunos supuestos que están presentes al momento de construir una micropoética escénica infantil. Una de estas ideas subyacentes al acontecimiento escénico para niños y para niñas es que nace desde el puro entretenimiento y desde la necesidad de *llenar el tiempo libre* de los infantes. Así, una obra para chicos y chicas podría estructurarse en una serie de *gags*, *sketchs* inconexos, explosión de colores sin un propósito

estético y actores que gritan chistes que se ven justificados bajo la premisa del teatro infantil como mera diversión. Frente a esto, se destacan posturas reivindicatorias, como la de Ruth Mehl:

El mérito, la santidad, la justificación no se envasa en moralejas, cartelitos o frases cantadas en los últimos pasos del musical, reflexiones extemporáneas del protagonista, advertencia del relator, para pasarle una mano de pintura moralista al espectáculo. Se trata de poner las tripas, de jugarse, de encarar cosas en las que se cree y que se comparten desde el código del teatro (Mehl, 2006: 6).

Entonces, desde esta propuesta se podrían inferir una serie de cuestionamientos o de interrogantes que abarquen la necesidad de replantearse el sentido con el que se construyen micropoéticas que no guardan más propósito que ser un mero entretenimiento. Este hecho cobra relevancia en el momento en que dichas obras infantiles participan de marco de un proyecto pedagógico: ¿qué aprendizajes significativos se construyen desde la frase cantada al final del musical de una obra infantil?, ¿qué lugar ocupa el teatro como acontecimiento formador de subjetividades en una micropoética teatral inconexa en la que el relator advierte al final la moraleja propuesta? Esto lleva a una pregunta un poco más amplia, referida a la fabricación de productos culturales infantiles: ¿existe un presupuesto estético sobre *lo infantil* que impregna las producciones escénicas infantiles locales?

Hacia la década del setenta, en Chile, se publicó *Para leer al Pato Donald*, de Armand Mattelart y Ariel Dorfman. En este libro, los autores cuestionan el rol del Pato Donald y de sus amigos en un contexto de comunicación massmediática y su incidencia en el colonialismo cultural. De este modo, y al utilizar como fuente una serie de historietas de Disney, Mattelart y Dorfman develan a la figura de Donald y de sus amigos como un sostenimiento del sometimiento latinoamericano por parte de los Estados Unidos. Las relaciones y las aventuras del Pato Donald construyen un supuesto básico para los niños lectores en el que el colonialismo cultural tiene un rol central.

Este caso, aunque difiere del proyecto de investigación en su enfoque temático, funciona como un posible antecedente para la

investigación, ya que los autores justifican su trabajo deconstructivo a partir de comprender la necesidad de desandar el concepto de *niño* impuesto por el aparato discursivo de Disney. Así, advierten que «todo ataque a Disney significa repudiar la concepción del niño que se ha recibido como válida, elevada a ley en nombre de la condición humana eterna y sin barreras» (Dorfman & Mattelart, 2012: 23). Desde esta postura, los autores se descubren como transgresores por poner en duda el imaginario infantil que, para ellos, es una proyectada imagen ideal de la *infancia dorada*, como la propia necesidad de fundar un espacio mágico y alejado de la áspera realidad (Dorfman & Mattelart, 2012).

Esta interpretación de la construcción de la imagen del niño como una proyección idealizada por los adultos se relaciona con la idea de ventana *espejada*: el adulto que produce micro/macropoéticas teatrales infantiles es el que se reconoce y, a su vez, quien confirma sus aspiraciones. De esta forma, el adulto se erige como el único intérprete de la realidad y «la forma en que el chiquito colabora es prestándole al adulto su representatividad» (Dorfman & Mattelart, 2012: 26). Si esto fuera así, el imaginario infantil construido por el adulto guardaría un sentido de autorealización de sueños, de autocolonización de la imaginación adulta y comprendería la proyección de los deseos del adulto en productos culturales infantiles. Al respecto, los autores explican:

[...] la literatura infantil quizás sea el foco donde mejor se pueden estudiar los disfraces y las verdades del hombre contemporáneo, porque es donde menos se los piensa encontrar. Y ésta es la misma razón por la cual el adulto, carcomido por la chatura, defiende enceguecidamente esa fuente de eterna juventud; penetrar ese mundo es destruir sus sueños y revelar su realidad (Dorfman & Mattelart, 2012: 28-29).

Entonces, si los productos culturales infantiles están marcados por las perspectivas adultocéntricas y proponen mundos a instaurar de manera no explícita, es necesario reflexionar sobre cuáles son los aportes del teatro para niños y para niñas –tal y como se lo plantea actualmente– con relación a la construcción de subjetividades autónomas y críticas. Si es posible afirmar que el niño y la niña prestan su representatividad al adulto, debería revisarse qué tipo de

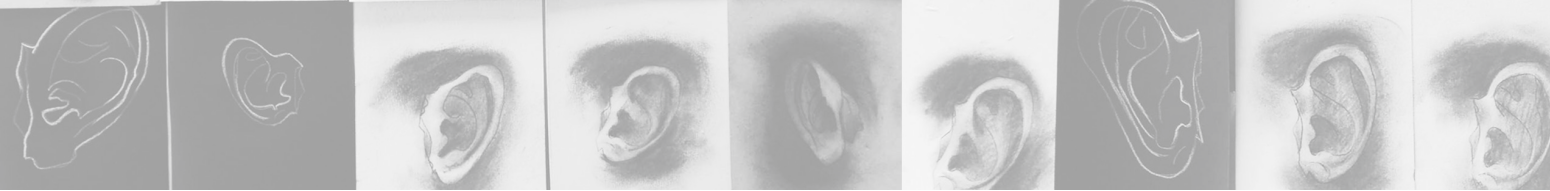
construcción identitaria se presta hacia el/la niño/a.

El teatro para niños y niñas

La visibilización de las tensiones propuestas entre un sujeto productor y otro receptor están marcadas por una diferencia etaria y, tal vez por eso, generacional. De esta forma, si se considera, con sus restricciones, una postura análoga a los planteos de Dorfman y de Mattelart frente a la literatura infantil, es necesario repensar las micropoéticas que se proponen como formadoras de subjetividades. Es muy posible que en ellas se encuentren los *disfraces* del adulto contemporáneo que, a partir de los mismos, proyectan su visión de un posible mundo en un producto cultural destinado al niño, pero que no deja de ser una estereotipación cargada de un imaginario del *deber ser* de la infancia y, por ende, del futuro adulto.

Frente a estas experiencias, es fundamental reconocer la falta de expertos alrededor del teatro para chicos y chicas y la carencia frente a cómo abordar al teatro infantil. Existen investigadores con diversos conocimientos sobre el quehacer cultural infantil, pero, al menos en un primer estado de la cuestión, no existen reglas específicas sobre cómo investigar (y fabricar) poéticas escénicas infantiles, ya que hay prejuicios, falta de acuerdos y de definiciones que dificultan un concepto plausible de *teatro para chicos*. Por lo tanto, debería considerarse prioritaria la reflexión y la historización de esta idea desde una perspectiva amplia y revisionista. Además, hay que considerar la perspectiva que se propone en la ley de Educación Nacional 26.206 con relación al aporte de los lenguajes artísticos como formadores de sujetos críticos desde la construcción de saberes socialmente significativos.

Sobre la base de todo lo expuesto, se infiere que una micropoética escénica infantil está imbuida de la postura de un adulto frente a la realidad del niño y la niña, comprendidos como destinatarios. Existe una distancia entre el productor y el receptor que, si se quiere, podría ser insuperable pues es común rellenarla con la propia experiencia de la infancia. Por este motivo, es muy probable encontrar micropoéticas escénicas atravesadas por problemáticas que hoy resultan un tanto anacrónicas o con historias que no guardan un valor de contraposición con lo contemporáneo, sino que



contienen cierta melancolía frente la supuesta pérdida de rumbo actual. Por ello, la propuesta escénica que llega al niño/alumno/espectador puede resultar ajena a él (por su realidad o por cómo esté planteada poéticamente) y, como consecuencia, existe un riesgo de no producir un saber significativo. Al respecto, Mehl explica que «cuando nos referimos al niño espectador, nos manejamos con una suerte de identikit armado con recortes muy diversos e incompletos, a veces muy lejanos de la realidad» (Mehl, 2006: 6).

Surge, frente a los supuestos contruidos alrededor del *teatro para chicos*, la necesidad de revisar las micropoéticas escénicas infantiles orientadas a escuelas: ¿cómo se comprende al niño/a y cómo se lo pone en el rol de espectador sin invitarlo a ocupar dos horas de escuela sin desafiarlo a construir un saber crítico? Al respecto, se destaca otra propuesta de Mehl: «Lo que hace falta, ya que se invita al chico al teatro, es que se haga teatro» (Mehl, 2006: 7). Y esto dialoga directamente con Dubatti (2008), quien sostiene que si todo es teatro, entonces nada es teatro, definiendo así al mismo como acontecimiento ontológico triádico. Y aquí es cuando hay que comprender lo que explica Mehl:

[...] no es cuestión de cualquier musiquita, cualquier ropita, cualquier cartón pintado y menos aún, saber actuar más o menos, y resolverlo todo en tres o cuatro ensayo [pero tampoco es cuestión de una] pantalla panorámica, humo, petardos, rayos láser, hamacas que bajan desde el cielo, títeres que saltan desde el suelo, personajes que vuelan (Mehl, 2006: 8).

En este sentido, habría que considerar dos cuestiones sobre el *teatro para chicos*. Por un lado, que el adulto productor debe saber la responsabilidad a la que se enfrenta a la hora de llevar a cabo una producción teatral infantil, por lo que es necesario salir de la idea de un teatro para chicos y chicas en el que la participación continua, como las obras a modo de animación de fiestas infantiles, no dejan espacio a la reflexión, ya que la base estructural en dichos eventos son los argumentos simples y previsibles. Por otro lado, que los montajes, a modo de *collages* o de pastiches, de los productos Disney –o el *boom* de las estrellas de televisión de turno en el teatro– aparecen como respuesta inmediata al momento de

construir una producción de carácter infantil.

Actualmente, el adulto productor no debería construir una poética previsible, inconexa, justificada en ser puro entretenimiento. Es necesario presentar problemáticas actuales desde el código teatral con el objetivo de enseñar y de darle al espectador (alumnos y alumnas, niños y niñas) estrategias y herramientas críticas para elaborar sus propias perspectivas sobre el tema y para interpretar la realidad que lo interpela cotidianamente. Además, las micropoéticas infantiles actuales deberían considerar, por ejemplo, que cada vez más padres se quedan con sus hijos en las salas, por lo que las obras deberían dirigirse también a ellos. El rol de espectador y la expectación parecen ser comprendidos desde edades tempranas, por lo que habría que preguntarse qué espectáculo hay que ofrecerle a un espectador cada vez más joven. Todas estas particularidades del teatro para chicos y chicas actual son la clave para definir un concepto común de *teatro para chicos* que propicie, en un sentido positivo y significativo, la inserción del niño y de la niña en el *mundo del arte*.

Propuestas escénicas infantiles para repensar

Reflexionar sobre el teatro como acontecimiento que promueve una experiencia formadora de subjetividades, ubica a *las micropoéticas escénicas infantiles* en lugar de diálogo con el adulto que las produce. Si son los adultos quienes (re)fabrican micropoéticas desde su experiencia y desde su proyección *disfrazada*, las mismas corren el riesgo de no construir saberes significativos. Esto trae como consecuencia la presentación de micropoéticas infantiles ajenas al colectivo espectador al que apuntan, principalmente, por la incomprensión de la nueva realidad histórico-cultural del niño y de la niña.

En esta línea, entonces, debemos comprender el rol del teatro en el proceso de enseñanza y de aprendizaje y tener en cuenta la necesidad de conocer al destinatario. Las micropoéticas escénicas infantiles actuales no pueden continuar limitándose a la sumatoria de elementos estéticos de carácter efectista, como el uso de colores, de luz y de aplausos. Es de carácter prioritario proponer

problemáticas que atraviesen la actualidad para contribuir a la formación de sujetos críticos. Después de todo, esta es una experiencia nueva para el teatro, y de sus agentes culturales dependerá no desperdiciar la oportunidad que la Escuela le otorga al teatro, depositando en él la confianza de su capacidad formativa de subjetividades.

Cita recomendada:

Casella, G. (2015). «Micropoéticas escénicas infantiles platenses. Creencias y definiciones sobre las propuestas contemporáneas». *Revista Arte e Investigación*, año 17 (11), pp. 35-40. La Plata: Facultad de Bellas Artes. UNLP.

Referencias bibliográficas

Dorfman, A.; Mattelart, A. (2012). *Para leer al Pato Donald. Comunicación de masas y colonialismo*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Dubatti, J. (2007). *Filosofía del teatro. Convivio, experiencia, subjetividad*. Buenos Aires: Athuel.

Dubatti, J. (2008). *Cartografía Teatral. Introducción al teatro comparado*. Buenos Aires: Athuel.

Dubatti, J. (2012). *Introducción a los estudios teatrales. Propedéutica*. Buenos Aires: Athuel.

Mehl, R. (2006). *Pensar en grande para chicos. Vol. 9*. Buenos Aires: Cuadernos de Picadero.

Referencias electrónicas

Consejo Federal de Educación (2010). «La educación artística en el sistema educativo nacional (Resolución 111/10)» [en línea]. Consultado el 9 de junio de 2015 en <<http://portal.educacion.gov.ar/modalidades/files/2010/11/Anexo-resolucion-111-10.pdf>>.

Dirección General de Cultura y Educación (2007). «Ley de Educación Provincial 13.688» [en línea]. Consultado el 9 de junio de 2015 en <<http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/consulta2007>>.

Ministerio de Educación de la Nación (2006). «Ley de Educación Nacional 26.206» [en línea]. Consultado el 9 de junio de 2015 en <http://portal.educacion.gov.ar/consejo/files/2009/12/ley_de_educ_nac1.pdf>.