

## AUTORIDAD Y ENVOLTURA

Sobre el teatro en 8°

La arraigada costumbre de una obra en el grado con representaciones públicas siempre ha entusiasmado a todos los amantes de la cultura y el teatro. Pareciera que aquí la escuela es llamada a un objetivo más elevado, y todas las fuerzas se unen para una gran hazaña. (\*)

Y sin embargo, en ninguna parte se encuentra en Rudolf Steiner una "*mínima palabra*" de sugerencia o indicación sobre tal empresa, que ocupa un cuarto del año escolar, dirige las fuerzas hacia afuera y, por así decirlo, desacostumbra el aprendizaje. En algunas escuelas se ha creado incluso un puesto docente para lograr que este tipo de presentaciones sean aptas para el escenario. A esto se suma la carga para el maestro de clase, que trabaja sin pausa para la obra, y la de los profesores de arte y manualidades, que se encargan del escenario y el vestuario – un gran esfuerzo.

Por lo tanto, cabe cuestionarse: ¿Son realmente objetivos elevados de esta etapa los que se persiguen aquí? ¿Se concentran las fuerzas o se dispersan? ¿Se impulsa a los estudiantes hacia adelante o se les agota? Deberían considerarse principios como autoridad, envoltura, comunidad, despertar al mundo, que en la acción pedagógica de esta etapa deben transformarse de manera gradual y guiada.

El juicio del estudiante de primaria media (**5° y 6° grado**) debe acercarse a los hechos, pero permanecer dentro del marco de la clase, es decir, bajo la guía del profesor. Los temas de evaluación son delimitados por el docente, y la dirección de su valoración se orienta de tal manera que el conjunto se disuelve en una sensación de algo mayor durante la conversación. La distinción intelectual y agrupación de las cosas, junto con la subjetividad valorativa que conforman el juicio, se ejercitan, pero dentro de un proceso comunitario preparado y previamente ponderado. Esto significa que el juicio permanece envuelto en una objetividad sutil y fluida de la visión colectiva. La subjetividad plena no es afirmada con autonomía por el estudiante de sexto grado, como sí lo haría un estudiante de 9°. Los caminos del pensamiento se guían de manera diferente.

En **8° grado**, la capacidad de juicio debe desarrollarse aún más, siguiendo al profesor de manera casi imperceptible, pero aún debe permanecer envuelta. El proceso social del grupo y de la clase debe ser el campo de juego para la orientación intelectual propia. Los grupos practican algo en gran medida elegido por ellos mismos (*como pequeñas escenas para una presentación en clase*). Todos los procesos deben ser mediados entre los estudiantes hasta que surja la realización colectiva.

(\*) Extracto de un manuscrito inédito de la Sección de Investigación Pedagógica, departamento de Kassel, sobre "El nacimiento y los primeros pasos del cuerpo astral – Sobre la enseñanza en los años de transición de la escuela media a la superior".

En este pequeño marco, todo lo que ocurre o se emprende debe ser comprensible para el estudiante. El profesor sólo sugiere levemente, modera, establece los objetivos y organiza el marco de realización. Y los estudiantes sólo llevan a cabo lo que han experimentado y logrado con autoconocimiento, si es que ha tenido éxito, si se ha podido recorrer un camino común. Los espacios dentro de la comunidad con poca autoridad aún envuelven lo que en 9° grado se desprende de toda protección.

En el teatro escolar convencional, con la presión del éxito de un gran evento vespertino, el estudiante sólo puede seguir la autoridad del profesor. No puede llevar a cabo por sí mismo lo que surge de la literatura como obra teatral. Puede intuir, desear, opinar, pero no juzgar qué, cómo o en qué sentido debe hacerse. No sólo su propio profesor, sino también otros especialistas son llamados para influir en él desde fuentes lejanas y decisiones inalcanzables. ¿Cómo pueden los estudiantes comprender, juzgar o realizar algo que ni siquiera su profesor se atreve a abordar?

En lugar de suavizar la autoridad de acuerdo con la edad, se retrocede a un trato infantil. Al final, se suma el engaño de una gran actuación teatral, cuya concepción y adaptación provienen del juicio de otros.

### **El problema del "envoltorio"**

Se ha demostrado que, al seleccionar, adaptar y ensayar la obra teatral, una ola de autoridad se dirige hacia los estudiantes. Incluso si ocasionalmente se les hace sentir que participan en la decisión, están bajo el influjo de un gran evento dirigido por otros, que reemplaza los esfuerzos intelectuales del aula, como si se lo hubieran ganado o fuera un derecho que les corresponde. Inicialmente, esta ola de autoridad surge dentro de la comunidad escolar, pero está diseñada para abandonar ese "envoltorio". La amenaza de lanzar a los estudiantes al público es lo que impulsa todo el proceso.

En esta situación de emergencia, profesores y estudiantes intentan recrear un "envoltorio": se abren mutuamente, crecen juntos como seres humanos y se establece una comunidad más profunda. Hay alegría en los ensayos, las habilidades se expanden y cada uno se eleva gracias al desarrollo de todos. Estos son frutos dignos de elogio de una obra teatral escolar, pero no maduran en el camino del trabajo intelectual a lo largo del curso, sino al final, mediante un esfuerzo abrupto fuera de ese camino, con el objetivo de una presentación pública.

¿Dónde está exactamente el daño?

Los estudiantes con roles secundarios o encargados de los cambios de escenario permanecen en un "envoltorio". Sirven más al conjunto y a los roles principales. Para ellos, la confusión llega más tarde, cuando se les enseña que la vida real ocurre fuera del esfuerzo escolar, y que la verdadera aspiración personal y el sentimiento comunitario más profundo florecen en otro lugar. A los protagonistas y actores de roles intermedios les va peor: se enfrentan a la oscuridad del auditorio y proyectan algo, el contenido más profundo de la obra, que no pueden juzgar y, por lo

tanto, no pueden comprender realmente. Deben salir del "envoltorio", pero están vacíos por dentro. El público absorbe de ellos algo que no poseen.

En estudiantes destacados, que suelen ser usados para estas presentaciones, se puede observar en **9° grado** agotamiento, dificultades de aprendizaje y desorientación, especialmente si lo hicieron muy bien. Fueron sacados del "envoltorio" y obligados a dar algo que aún no habían desarrollado en sí mismos. Esto ocurre sobre todo con obras teatrales profundas que se representan con efectividad. En obras improvisadas o caóticas, con muchos errores, los estudiantes salen mejor librados, porque aún trabajan con lo que pueden entender.

¿Cuál sería entonces la solución? Primero, limitar la audiencia a la comunidad escolar. Las giras son especialmente perjudiciales. Luego, elegir una obra que los estudiantes puedan comprender y juzgar, y que surja de su propio proceso de aprendizaje, no de imposiciones externas.

Evaluar y así poder dar forma a muchas más cosas por uno mismo; es decir, algo pequeño y superficial, donde lo importante son los procesos grupales con sus ideas, interrupciones y riesgos, que luego también pueden mostrarse. No debería ser decisiva la representación que finalmente se "logró", sino, por ejemplo, también los ensayos que los alumnos escriben en la anticipación, en la argumentación a favor de ciertas formas de desarrollo y en las retrospectivas, si es que el asunto vale tanto tiempo fuera de clase, si no hay cosas mucho mejores para un 8° grado.

En las primeras partes de esta introducción se explica cómo el pensamiento, como un proceso propio (que me muestra el mundo, el cual sin él ni siquiera existiría), se vuelve decisivo para el núcleo de la personalidad del alumno, para su autoexploración. La apertura de lo subjetivo que esto implica y la individualización que comienza simultáneamente deberían poder experimentarse como el estallido de una envoltura: el estallido definitivo de algo (la dirección del maestro de clase) que ya ha durado demasiado. Para que aquí realmente se pueda experimentar algo liberador, pero también algo que se vuelve vinculante de nuevo, se requiere una autoridad previa, pero con flexibilidad, así como mantener una envoltura flexible con un movimiento nuevo y diverso en su interior.

La reflexión sobre la obra de clase debería mostrar que es necesario, si se quieren abordar contenidos y métodos de enseñanza de manera adecuada, agudizar la observación precisamente en cuestiones prácticas que desafían costumbres arraigadas. Lo que se quiere fomentar pedagógicamente, independientemente de los contenidos de la enseñanza, debería considerarse hasta cierto punto de una manera incómoda.

(Manfred von Mackensen)

## "¡Somos una escuela y no un teatro!"

– y la respuesta de un alumno

Hace ya más de dos meses que representamos el Fausto por última vez. Cierta euforia persiste, mezclada con recuerdos increíblemente hermosos y la certeza de haber alcanzado así el punto culminante de nuestra época en la escuela Waldorf. Todos nosotros consideramos el trabajo en este proyecto como algo significativo y enriquecedor a nivel personal. ¡Un emprendimiento absolutamente positivo!

Además de los muchos elogios que recibió nuestro Fausto, por supuesto, no faltaron algunas críticas. Sorprendentemente, en parte, las críticas no se dirigían a la puesta en escena en sí, sino al método y a todo el proyecto. Pero, ¿qué se puede criticar de un proyecto que todos los participantes activos consideran, sin excepción, como positivo y enriquecedor?

### Crítica y defensa de un proyecto teatral en una escuela Waldorf

Algunos expresaron su descontento con la frase mencionada anteriormente, dejándonos sin alternativa: por un lado, las obras de teatro son una parte importante de la pedagogía Waldorf, pero por otro, "somos una escuela y no un teatro". ¿Qué hicimos mal entonces?

Si partimos de la base de que el sentido y propósito de una escuela —especialmente una Waldorf— es educar integralmente a las personas, formarlas, brindarles experiencias prácticas, enseñarles la interacción entre el individuo y la comunidad, y prepararlas lo mejor posible para la vida, entonces un proyecto teatral como el nuestro cumple esta tarea a la perfección.

Trabajar en un proyecto de esta envergadura es enormemente complejo, e igual de complejas y variadas son las oportunidades para que cada uno se forme, adquiera conocimientos y viva nuevas experiencias, ya sea en el escenario o detrás de él. Hay un desarrollo constante y concentrado:

no sólo se aprende sobre una obra clásica de la literatura universal y se intenta darle vida a través del movimiento, la expresión y el lenguaje, sino que también se aprende a asumir y aceptar responsabilidades. Se aprende a organizarse y coordinar, y, casi sin darse cuenta, se descubre mucho sobre uno mismo, ya que una obra de teatro no sólo transporta al espectador, sino que también permite al actor, al convertirse en otro en el escenario, salir de sí mismo y reflexionar críticamente sobre su propia personalidad. Además, un proyecto como este sirve como orientación profesional y práctica en múltiples áreas: actuación, dirección, teatro, literatura, germanística, filosofía, diseño escénico, vestuario, maquillaje, diseño gráfico, relaciones públicas, fotografía, iluminación, sonido, escenotecnia, música, danza, coreografía, entre otras. Cada quien contribuye según sus intereses y habilidades, participando en un proceso que beneficia a todos.

Otro punto de crítica: **¿acaso tuvimos expectativas demasiado altas desde el principio?** ¿Nos aconsejan mediocridad? ¿No surge algo realmente intenso de un proyecto sólo cuando se exige lo máximo de uno mismo y de los demás? ¿No debería la escuela enseñar que aspirar a la

perfección es algo positivo? Resulta casi grotesco este comentario si se compara con frases como: "Somos una escuela y no una orquesta" o "Somos una escuela y no un taller de artesanía", cuando en estos ámbitos se exige justificadamente lo mejor y más preciso. ¿Por qué, entonces, no se puede tener un estándar alto para una obra de teatro? Aunque, al parecer, nos esforzamos demasiado, a pesar de que considero que un apoyo profesional y un marco técnico adecuado, en línea con los principios de Rudolf Steiner, no deberían ser excesivos para una obra maestra como la de Goethe.

Mi experiencia es que el objetivo común no aleja, sino que motiva. Cuando todos buscan juntos el ideal estético en cada aspecto, se crea algo verdaderamente ejemplar —y, de paso, una comunidad en la clase como nunca antes habíamos visto.

No hay nada más divertido y satisfactorio que presentar una obra de teatro que sea realmente buena. Y, por el contrario, no hay nada más embarazoso, destructivo y frustrante que un diletantismo impuesto y, en el fondo, indeseado.

Aportación del alemán de IdeasWaldorf

Teatros para todos los grados en [IdeasWaldorf.com](https://ideaswaldorf.com)