YOLOXÓCHITL GARCÍA SANTAMARÍA

PERSPECTIVAS DE LA DRAMATURGIA PARA NIÑOS EN MÉXICO

Colección de Ensayo ASSITEJ España

PERSPECTIVAS DE LA DRAMATURGIA PARA NIÑOS EN MÉXICO

Yoloxóchitl García Santamaría

Colección de Ensayo ASSITEJ España

Reservados todos los derechos.
Queda prohibido reproducir
total o parcialmente esta obra
por cualquier medio, sin permiso
previo del editor.

Título original: *Perspectivas de*
la dramaturgia para niños en México
© del texto: Yoloxóchitl García Santamaría
© de esta edición: ASSITEJ España

Edición: Asociación de Teatro para
la Infancia y la Juventud, ASSITEJ España
Coordinación de publicaciones: Juan López Berzal

Tel. 912061741
assitejespana@assitej.net
www.assitej.net

Diseño gráfico: Borja Ramos
Impresión: Aventura Gráfica, S.L.
ISBN: 978-84-617-7297-1
Depósito legal: GU-317-2016

ÍNDICE

Introducción 9

1. Relación entre la literatura infantil y la dramaturgia para niños 15

1.1 Concepto de infancia y niñez 16

1.2 Definición de literatura infantil 19

1.3 Evolución general de la literatura para niños 21

1.4 Breve recorrido por la literatura y la dramaturgia para niños en México 30

1.4.1 *Principales funciones* 36

1.4.2 *Pensar el teatro como literatura* 39

1.4.3 *Relación cuento-dramaturgia* 41

2. Literatura dramática para niños en México 47

2.1 Historiar la dramaturgia para niños en México 48

2.2 Texto teatral y texto dramático 51

2.3 Hacia una evolución de la dramaturgia 54

2.3.1 *Autores y temas a finales del siglo XX* 57

2.3.2 *Transformaciones y características en la dramaturgia para niños a principios del siglo XXI* 65

2.3.3 *Autores apoyados por instituciones y premios* . . . 72

3. Análisis de tres textos dramáticos actuales 83

3.1 Justificación y procedimiento . . . . . .

3.2 Encuadre teórico 85

3.3 Acerca de las dramaturgas y su obra 88

3.3.1 *Mónica Hoth* . . . . . .

3.3.2 *Berta Hiriart* 90

3.3.3 *Maribel Carrasco* 91

3.4 Elementos de la composición dramática 93

3.4.1 *Del cuento maravilloso y cuento de hadas* . . . . .

3.4.2 *Estructura dramática: escenas, tiempo, espacio y género* 107

3.4.3 *Una visión desde la teatralidad* 116

3.4.4 *Últimas consideraciones* 126

Conclusiones 129

Bibliografía 135

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo aborda como tema principal la dramaturgia para niños en México de la primera década del siglo XXI. La investigación comprende obras escritas entre los años 2000 y 2010, pero con preponderancia en los escenarios nacionales hasta la fecha. El campo de estudio central trata sobre las obras ganadoras del Premio Bellas Artes de Obra de Teatro para Niños, que convoca el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura en coordinación con el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta)[1], la Secretaría de Cultura de Coahuila y el Patronato Isauro Martínez. Dentro de estos límites, me ocuparé de analizar, únicamente, tres obras que he seleccionado porque representan un cambio en las nociones del teatro dirigido al público infantil; es decir, en ellas se observan rasgos más cercanos a la realidad social, emocional y cotidiana del niño, a diferencia de otras que se polarizan entre lo educativo y lo comercial.

Esta investigación está dividida en tres capítulos. En el primero se abordará todo aquello relativo a la literatura infantil; ya que es a partir

1. A partir de 2016 cambia su nombre a Secretaría de Cultura.

de esta que la dramaturgia para niños se desarrolla, compartiendo ciertos elementos de los cuentos tradicionales, ahora llamados clásicos, y el cuento de hadas, principalmente. Para llegar a ello, es necesario revisar previamente el concepto de infancia, y de este modo entender por qué —a través de los años— ha surgido la clasificación de «literatura infantil» y «dramaturgia para niños», ya que, como se verá, es un concepto que evoluciona de acuerdo a la sociedad. Después de revisar lo relativo a la infancia, se hará un breve recorrido por el surgimiento de la literatura para niños, cómo se fue configurando y cuáles fueron sus principales exponentes en el terreno internacional, específicamente en Europa. Posteriormente, se hará la revisión del mismo concepto pero a nivel nacional. Con estos elementos se podrá establecer la relación que existe entre el cuento clásico y la dramaturgia para niños, exponiendo así las principales teorías de estos temas, que servirán para el análisis posterior.

Con el fin de ubicarnos en el panorama actual de la dramaturgia para niños, en el segundo capítulo se hace una revisión que va desde lo que entendemos por dramaturgia, considerando en esta el debate entre el texto teatral y el texto dramático, su oposición (o no) con la literatura y su relación con la teatralidad, hasta las transformaciones que ha tenido en los últimos años; ubicando sus antecedentes particularmente a partir de los años noventa, donde los planteamientos en temáticas permitieron un cambio en la creación dramática de los nuevos autores. Por lo mismo, se mencionarán obras y dramaturgos representativos, así como instituciones que han contribuido al desarrollo de una dramaturgia específicamente dirigida a los niños.

Una vez sentadas las bases teóricas e históricas, se procederá a realizar el análisis de tres obras que, como ya se mencionó, han sido seleccionadas por su cualidad de reivindicar el concepto «infantil» apuntando hacia temas que en décadas anteriores se consideraban no apropiados para los niños, tales como la muerte, la enfermedad y la migración, y dejando ver que la vida, ya sea del niño o del adulto, atraviesa por múltiples facetas, que no todo es de forma amable y que los niños también participan de los cambios en la sociedad. Las obras que se analizarán son:

— *Martina y los hombres pájaro*, de Mónica Hoth.
Premio Bellas Artes de Obra de Teatro para Niños, 2003.
— *¡Adiós, querido Cuco!*, de Berta Hiriart.
Premio Bellas Artes de Obra de Teatro para Niños, 2004.
— *Niño de Octubre*, de Maribel Carrasco.
Premio Bellas Artes de Obra de Teatro para Niños, 2009.

El análisis parte de las características del cuento maravilloso propuesto por Vladimir Propp, y la figura del héroe de Joseph Campbell, así como de la identificación de los elementos que conforman el cuento de hadas. También se integrarán elementos de la teoría dramática, a través de la dramatología, propuesta por José Luis García Barrientos, específicamente el modo de representación del tiempo y el espacio. Y, por otro lado, la correspondencia entre los géneros dramáticos y el modo de expresión de la teatralidad en el texto dramático. Todo lo anterior con el objetivo de observar si existe una estructura particular en dicha dramaturgia, cuáles son los elementos que la componen, sus constantes y la relación que mantiene con la literatura infantil.

La inquietud por investigar en torno a la dramaturgia para niños en México surgió después de observar en las carteleras teatrales obras que provenían de cuentos clásicos como *Pinocho* o *Caperucita Roja*; obras basadas en películas de Walt Disney como *El Rey León* o *La Bella y la Bestia*; obras con fines escolares, como aquellas que pretenden enseñar un contenido específico de los programas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y obras con el objetivo de moldear el comportamiento de los niños, como *Pedro y el Lobo*; todas ellas basadas en fábulas con moraleja.

Bajo este panorama de «teatro para niños» encontré la colección *El mejor teatro para niños*, editado por Ediciones Corunda y Conaculta. Leí casi toda la colección; muchas de la obras me parecieron aún fábulas del buen comportamiento. Sin embargo, al leer *Martina y los hombres pájaro* me di cuenta de que la dramaturgia para niños era algo más que lo comercial y lo educativo. Esta dramaturgia hacía partícipe al niño de una

problemática social presente en la actualidad: la migración. Así fue como empecé a indagar en obras de teatro escritas por autores mexicanos, y en este proceso me encontré con una gran sorpresa. Desde finales de los años noventa había comenzado un predominio cada vez mayor de temas políticos, sociales y emocionales en la dramaturgia dirigida a los niños.

Una cuestión importante fue querer entender cómo estamos concibiendo a la infancia, ya no como un concepto de diccionario, sino como un ente con características específicas, integrado en una sociedad, es decir, participe de ella y, por lo tanto, asumido en ella como un ser diferente, mas no inferior. Por lo general, cuando se piensa en el teatro infantil, tropezamos con ideas de montajes que muestran las hadas y el universo «bonito, tierno y comercial», olvidando que en México se producen obras con otro tipo de códigos y más cercanas a lo que viven y sienten los niños en su vida cotidiana. Me encuentro así en la necesidad de investigar otras formas de teatro, específicamente de dramaturgia, que rompan con las ideas preconcebidas sobre la infancia[2].

Si bien las exploraciones que se han hecho en torno al teatro para niños aportan datos importantes para la conformación de un amplio estudio sobre el lugar del teatro infantil en México, no basta para abarcar el universo infinito de posibilidades que este pudiera tener. Por ejemplo, el estudio de la dramaturgia para niños es casi nulo en el interés de los investigadores. En México no existe una publicación especializada que aborde únicamente la dramaturgia para niños. En las historias generales poco o nada se habla de los niños. Y aunque se promueven festivales, ciclos de teatro para público joven o programas de teatro escolar, el estudio de la dramaturgia sigue estando relegado. Pero a partir de su estudio se puede avanzar hacia una nueva visión del desarrollo teatral, en el cual el concepto de «teatro infantil» se convierta en algo más serio, pero no por ello solemne, que busque confrontaciones y respuestas reales en la sociedad, que apunte a temas y formas más «actuales» para derribar los

2. Bajo una óptica ordinaria, se tiende a desvalorar la capacidad de asimilación y entendimiento del niño.

estereotipos que se han formulado en torno al quehacer teatral para los niños. Más allá de adaptaciones de cuentos clásicos, habrá que centrar la atención en una literatura dramática crítica y capaz de formular propuestas, actualizada e involucrada con la realidad.

Escribir para niños comparte con cualquier modo de escritura la responsabilidad de articular un lenguaje claro y preciso; para el caso de las tres obras que estudio, lo emotivo en el lenguaje se torna importante, ya que la emotividad es una constante tanto en las temáticas como en los tratamientos que hacen las autoras.

Parto de la premisa de que muchas de las puestas en escena se basan en cuentos clásicos que no corresponden ni a las problemáticas que hoy enfrentan los niños, ni a los medios de desarrollo escénico; por otro lado, sospecho que el creador que desarrolla proyectos para niños observa poco a su público: sus inquietudes, sus ilusiones, sus gustos, sus palabras, etcétera, elementos que deben ser tomados en cuenta para darle un valor significativo a la representación en conjunción con su público. Considero que el teatro es un arte capaz de extender los horizontes de vida, una experiencia profunda que la cuestiona y la transforma; por ello, sería relevante asumir en los textos dramáticos para niños el valor y la capacidad de entendimiento, derribando prejuicios y censuras cuando se habla al público infantil.

En México se empieza a observar la tendencia hacia una dramaturgia que ya no se limita a una visión estrecha sobre lo que se debe mostrar a los niños. Los autores, cada vez más, abordan problemas cercanos a la vida del niño, a su entorno y realidad, realidad que también está construida por un mundo ficcional. Si en diversos géneros literarios la ficción y la fantasía están presentes, en el teatro también, pero creo que se deben adaptar esas formas fantásticas (ya sea representadas a través de personajes o situaciones) a la vida actual.

Por otra parte, mi estudio se fundamenta en devolver el valor y respeto a los niños, ya que en muchas áreas son vistos como seres inferiores y con poca capacidad para comprender «el mundo». Lo anterior es una idea que domina sobre todo en producciones comerciales y en

trabajos didácticos. Mirar a la dramaturgia desde una dimensión distinta permitirá derribar el prejuicio en torno a la incapacidad del niño. Considero, incluso, que el niño tiene una mente con mayor apertura a experiencias nuevas, pues el adulto posee un condicionamiento que ha adquirido a lo largo de su vida por —precisamente— los prejuicios formados en la infancia.

Cabe señalar la necesidad de reformular el papel de la dramaturgia, ya que, como dice Luis Martín Solís: «La dramaturgia nacional considera muy poco la realidad actual de los niños mexicanos» (Solís, 2001, 21). No se trata de tomar la actividad teatral como espejo de los problemas sociales, pero tampoco de esconderlos. Se trata de cambiar las nociones que se tienen respecto a la forma de concebir el texto y el modo en que se presentan ciertos temas.

Las necesidades de cambio que exigen las transformaciones sociales y culturales llevan consigo una evolución en los planteamientos de la escritura dramática. Por lo tanto, el teatro para niños no debe permanecer en una rigidez de temas y estructuras clásicas; de manera que se pueda dar una nueva dimensión a la dramaturgia pensada para el público infantil. A partir de ello, será posible encontrar, dentro de las obras, elementos propios y contenidos cercanos a la configuración del mundo del niño, que es la configuración que se forma con su día a día. Si el teatro es resultado de un espacio y tiempo determinado, la dramaturgia para niños debe reformularse como una disciplina que aliente e invite a crear un nuevo paradigma.

1
RELACIÓN ENTRE LA LITERATURA INFANTIL Y LA DRAMATURGIA PARA NIÑOS

> *...el mito de la inocencia de la infancia es una forma de negar los efectos de los problemas sociales reales en los niños y también una manera de desviar la atención de los adultos de los apremiantes problemas del racismo, el sexismo, los malos tratos en la familia, la pobreza, el desempleo, la reducción de la industria y otros factores sociales que hacen del final del siglo XX una época tan atroz para muchos adultos y, en especial, para los niños, que, a menudo, están indefensos ante tales fuerzas.*
> Henry A. Giroux

En este capítulo se desarrollará un marco general sobre la historia de la literatura infantil y su vinculación con la escritura dramática para niños. Para ello, primero se expondrán algunos conceptos relativos a la infancia, para entender este periodo de vida como una etapa específica y, entonces, poder hablar de un teatro para niños. También se abordarán los aspectos generales de la literatura infantil, los conceptos y criterios relevantes para su valoración como escritura destinada a niños, así como los objetivos y funciones que ha cubierto a lo largo de su historia, para después centrarme en una semblanza sobre la literatura y la dramaturgia para niños en México, así como la relación de esta última con el cuento.

Para el estudio de la literatura infantil tomo como referencias principales la *Historia portátil de la literatura infantil* de Ana Garralón (2001), y la *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana* de Mario Rey (2000). El acercamiento a la literatura dramática para niños partirá del estudio realizado por Hugo Salcedo *El teatro para niños en México* (2002); sin embargo, también se revisarán los postulados propuestos por Berta Hiriart en *Escribir para niños y niñas* (2004), y *Teatro para públicos jóvenes* editado por Manon van de Water (2012), además de incorporar

otros textos. Para establecer la vinculación entre el cuento y la dramaturgia me apoyaré en los postulados de Vladimir Propp en *Morfología del cuento* (1997) y en *Las raíces históricas del cuento* (2000), así como en la teoría dramática de Luisa Josefina Hernández en sus «Notas sobre la tragicomedia y el melodrama», publicado en *Los frutos de Luisa Josefina Hernández* (2011).

1.1
CONCEPTO DE INFANCIA Y NIÑEZ

La historia de la literatura para niños[3] es tan reciente como el propio concepto de infancia. Es a partir del siglo XIX cuando los estudios en psicología y pedagogía comienzan a definir dicho término.

Es preciso hacer una aclaración sobre los conceptos que aquí se manejan. Primero debo señalar que algunos estudios sobre psicología definen la infancia como la etapa de desarrollo del ser humano que va del nacimiento a los seis años de edad, mientras que la niñez abarca de los siete a los doce años.

Por ejemplo, Jean Piaget delimita las etapas del desarrollo humano en lo que llama *estadios*; para él, en la primera infancia (0 a 2 años) se desarrollan inteligencias y habilidades espontáneas como actos de reflejo, inteligencias senso-motoras y cognoscitivas en las que el reconocimiento de los movimientos y del lenguaje son sus primeras exploraciones. Mientras en la segunda infancia (3 a 7 años), sus descubrimientos se van a producir más a nivel social y de interacción con otros individuos de la misma edad. Algunas de las funciones cognoscitivas que adquiere son la percepción, la memoria y el razonamiento. La niñez (7 a 12 años) es «la etapa de operaciones intelectuales concretas (inicio de la lógica), y de los sentimientos morales y sociales de cooperación» (Piaget, 1991, 14). Esta teoría se reafirma en sus diferentes escritos que comprende la

3. «Literatura para niños» y «literatura infantil» se usarán como sinónimos.

publicación *Seis estudios de psicología* (1964), en los que dedica especial atención al desarrollo psicológico y evolutivo del niño, desde el recién nacido hasta la adolescencia. Y divide, como ya se explicó, las distintas etapas de la infancia con sus características propias de evolución mental.

Por su parte, Lev S. Vygotsky explora —desde una psicología que implica aspectos culturales y sociales— el universo del niño, y define a este como un ser social: «Todo absolutamente en el comportamiento del niño está fundido, arraigado en lo social [...] De este modo, las relaciones del niño con la realidad son, desde el comienzo, relaciones sociales» (Vygotsky en Ivic, 1999, 3). Para su desarrollo (en la primera infancia) el niño se relaciona asimétricamente con el adulto, portador del mensaje cultural. Vygotsky, que adopta un enfoque socio-histórico de la Psicología, considera que las interacciones sociales son importantes para el surgimiento de las categorías de funciones mentales superiores (atención voluntaria, memoria lógica, pensamiento verbal y conceptual, emociones complejas) en el niño. Para él, las funciones del cerebro «son producto de su interacción social en un reflejo de la realidad» (Bernal, 1997, 63).

Por otro lado, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura dice: «La primera infancia se define como el periodo que va del nacimiento hasta los ocho años de edad. Etapa de extraordinario desarrollo del cerebro, esta fase sienta las bases del aprendizaje posterior»[4].

En estas definiciones podemos observar el aspecto del aprendizaje y el razonamiento. Vemos que en los primeros años se presenta en el niño el desarrollo de sus capacidades, habilidades y comprensión del mundo; aspectos que seguirán enriqueciéndose a lo largo de su vida.

La UNICEF, en 1989, como parte de la Convención sobre los Derechos del Niño, definió la infancia como un «espacio separado de la edad adulta» y reconoció que «lo que resulta apropiado para los adultos

4. http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/early-childhood/ (Consultado el 9 de octubre de 2013.)

puede no ser adecuado para la infancia» y que «los niños y las niñas son titulares de sus propios derechos y por tanto no son receptores pasivos de la caridad, sino protagonistas con la facultad de participar en su propio desarrollo»[5].

El entendimiento de estos conceptos tiene mucho que ver con la sociedad. Es decir, la percepción que se tiene sobre el niño puede cambiar de acuerdo con ella, ya sea en tiempo o geográficamente. En épocas recientes se ha llegado a concluir que el concepto del niño es una construcción cultural:

> El concepto de «niño» e «infancia» ha sufrido transformaciones en los últimos años. La niñez ya no se considera una categoría fija, natural y universal. David Buckingham y otros constructivistas sociales mantienen la idea de que la «niñez» es una construcción histórica, social y cultural. La psicología desarrollista, con sus cambios relacionados con la edad en cuanto a la cognición, ha sido cuestionada. Sin embargo, la niñez no es solo una construcción social, es en parte una realidad biológica y, lo que es más, una realidad política. (Elnan, 2012, 293)

Merete Elnan, investigadora del teatro en Noruega, hace referencia a la transformación constante del concepto «niño», impulsando una reflexión que va más allá de lo biológico. En la actualidad es importante pensar al niño no solo como receptor de una realidad sino como partícipe de la sociedad y la realidad política que se genera en ella. Esto mismo sirve para repensar la dramaturgia para niños en su nivel social y político.

Cabe señalar que, aunque infancia y niñez son, según las definiciones que hemos visto, periodos diferentes en la etapa del ser humano,

---

5. La Convención es el primer tratado internacional de derechos humanos que combina en un instrumento único una serie de normas universales relativas a la infancia, y el primero en considerar los derechos de la niñez como una exigencia con fuerza jurídica obligatoria. (UNICEF: http://www.unicef.org/spanish/sowc05/childhooddefined.html) (Consultado el 20 de agosto de 2013.)

marcados por la edad biológica y el desarrollo de sus habilidades, en este trabajo se usarán indistintamente ambos términos, ya que las obras de teatro que se analizan están pensadas para niños a partir de los cinco años.

Una de las tareas que pretende cumplir esta investigación es precisamente revalorar la facultad de comprensión del niño y los conceptos que lo rodean como algo único, importante y con cualidades particulares; pero nunca inferiores. Si bien la infancia o niñez tiene que ver con el desarrollo biológico, es también un aspecto social.

Encerrar al niño en un concepto sería restarle posibilidades de ser. Institucionalmente, el niño se define por la edad, criterio evaluado por los cambios en el desarrollo físico, biológico, y psicológico. El ser niño es explorar la vida con todo lo que ello puede implicar. El niño es más que juego e inocencia, también es sensibilidad y madurez.

1.2
DEFINICIÓN DE LITERATURA INFANTIL

Encontrar una definición sobre cualquier aspecto siempre resulta un tanto complicado. Los conceptos, así como sus definiciones, suelen variar. En la actualidad, no existe un consenso sobre lo que es la literatura infantil, sobre todo en la práctica; sin embargo, aquí presento algunas posibilidades que ayuden a entender de qué estamos hablando cuando nos referimos a dicho tipo de literatura.

Si, como menciona Mario Rey en *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*, «La literatura responde a una necesidad esencial del ser humano; que imita, refleja o pinta la realidad y, al mismo tiempo, crea una nueva» (Rey, 2000, 4), la literatura infantil es aquella que, en la imitación de la realidad, crea otra destinada a los niños. Algunas de las definiciones que nos presenta el autor antes mencionado se limitan a decir que es aquella que se escribe para niños; otras contemplan que el niño tiene un desarrollo psicológico distinto al de los adultos, o características basadas en la edad, como puede ser el lenguaje empleado. Sin embargo:

> [...] cuando se habla de literatura infantil se hace énfasis en el segundo término: lo *infantil*, y tiende a olvidarse el término *literatura*, es decir, aquella práctica del uso excelso de la palabra, con lo cual se corre el peligro de menospreciar las capacidades intelectuales y sensibles del niño. (*Ibíd.*, 5)

Si la infancia y la niñez son aquellas etapas del crecimiento humano que van desde los cero a los doce años, la literatura infantil será aquella escrita para los niños de dicha edad. Parece simple pero contiene gran complejidad, porque esto implica una escritura madura, sin prejuicios y acorde con el desarrollo del niño.

> La literatura infantil es la parte de la literatura general, cuyo discurso va principalmente dirigido a (o es hecho suyo por) los niños; bien porque sus autores así lo quisieron, o porque los propios niños adoptaron dichas obras, aun cuando las mismas no estaban destinadas a ellos. (Díaz, 1994, 2)

En la definición anterior, esta literatura muchas veces no tiene el objetivo de ser para los niños, de manera que la literatura infantil es aquella que el niño se apropia. En este mismo sentido, Berta Hiriart escribe: «hay textos a los que podemos llamar para niños por el simple hecho de que resultan cercanos y disfrutables para las personas de cuatro, ocho o doce años, hayan sido escritos *ex profeso* para ellos o no» (Hiriart, 2004, 24). La línea que separa la literatura para niños es tan delgada que a veces no se nota. Evidentemente, las instituciones y diversas editoriales mantienen normas que el texto debe contener para ser clasificado como literatura infantil, sin embargo, la última palabra siempre será del lector y, en el caso del teatro, el juicio del espectador.

La escritura para niños es un reto que el adulto debe experimentar bajo la premisa de una literatura para todos. Porque «los niños, igual que los adultos, desean tener contacto con creaciones artísticas bien estructuradas, pulidas, capaces de sacudir emotiva e intelectualmente, que solo

puede provenir de gente experimentada» (*Ibíd.*, 22).

Finalmente, cabe señalar que en este trabajo se hará referencia a la literatura para niños (específicamente literatura dramática) como aquella que sí está pensada para la niñez y, que por lo tanto, ha sido catalogada y reconocida por diversas instituciones.

1.3
EVOLUCIÓN GENERAL DE LA LITERATURA PARA NIÑOS

La literatura infantil se hace notable cuando se visualiza al niño como un ser con necesidades e intereses particulares. El desarrollo del concepto de niñez y el de la literatura infantil van a la par. Zohar Shavit, en «La noción de niñez y los textos para niños», menciona que entre el siglo XVII y el XIX:

> ...se desenvolvió una nueva comprensión de qué es la niñez y, por consiguiente, de cuáles son las necesidades del niño. [...] Hasta el siglo XVII los niños no fueron considerados diferentes de los adultos. Se daba por supuesto que no tenían ningunas necesidades especiales, y, como resultado, no había ni un sistema educacional establecido, ni ningún libro para niños. (Shavit, 1991, 136)

Así mismo, la autora afirma que las primeras cualidades que se le atribuyeron al niño fueron las de dulzura e inocencia. Podemos ver cómo la historia del libro, y con ello de la literatura dirigida a los niños, es un fenómeno «reciente». Utilizo las comillas porque a pesar del paso de los años, hasta la fecha se debate sobre la especificidad de dicha literatura. Antes del siglo XIX la historia de la literatura no registraba una división entre lo que debía ser para los niños y lo que pertenecía a los adultos. La literatura, en general, era una cuestión que iba más allá de un texto escrito. «Comenzar una historia de la literatura infantil desde la aparición del libro sería injusto. La literatura, a fin de cuentas, existió antes de que

naciera el texto escrito» (Garralón, 2001, 11). Es decir, provenía de historias que se transmitían de manera oral, por eso era accesible para todas las personas: chicos y grandes.

Muchas de las historias tenían como fin explicar la existencia y la relación del hombre con el universo; lo mismo para el texto dramático, ya que este nace de la tradición oral en Grecia, a partir de los cantos y procesiones lúdicas en honor a Dionisos. Todo esto se producía a través de ritos que se convirtieron en mitos, que posteriormente dieron paso al surgimiento del teatro. Los mitos fueron las primeras narraciones que daban cuenta «de la actuación de personajes memorables para explicar el mundo, el origen de las divinidades, [...] la respuesta simbólica a los interrogantes del hombre frente a su destino» (*Ibíd.*, 12). De esta manera, antes que la palabra escrita y mucho antes de pensar en el niño como un espectador potencial, se transmitían de manera oral historias que enfrentaban al hombre con su mundo.

Con el paso del tiempo, además de incorporar la fantasía por medio de personajes o situaciones extraordinarias, también se comienza a hacer un registro de relatos escritos. Este hecho fue posible con el surgimiento de la imprenta. Como veremos posteriormente, pensar en una literatura específica para niños constituyó una de las innovaciones en el terreno literario y estuvo estrechamente ligado con el desarrollo de la imprenta.

Con la aparición del cuento como forma de enseñanza de las reglas de comportamiento social, lo que se escribía se iba adaptando a circunstancias y creencias específicas de cada pueblo. Este tipo de cuentos «incluía mensajes sobre la vida y el comportamiento —la prohibición del incesto, las normas de parentesco o los vínculos entre los vivos y los muertos—» (*Ibíd.*, 13). Más tarde, entre los pedagogos religiosos, se consolidó una noción de la niñez, y con ello, un interés particular por aquello que los libros dirigidos a la infancia debían contener: «se interesaban principalmente en el bienestar espiritual del niño y sostenían que los niños debían ser educados y disciplinados» (Shavit, 1991, 138). De tal manera que los libros se utilizaron como vehículo para educar.

Por aquella época, los libros que se imprimían y a los cuales tenían acceso los niños de la nobleza, contenían normas de conducta y vida social, como tratados de moral, política, filosofía o religión. No obstante, para la clase más humilde de la sociedad, las historias orales seguían expandiéndose y representando una manera de convivencia. Dichas historias iban más allá de un aleccionamiento; algunas recreaban aventuras y fantasía, mientras que otras reflejaban la organización de la sociedad y sus necesidades básicas. Como ejemplo de este último caso, se encuentran las narraciones orales de los campesinos franceses en el siglo XVII y XVIII:

> Los cuentos franceses tienen un estilo común, que comunica una forma común de interpretar las experiencias. A diferencia de los cuentos de Perrault, no ofrecen moralejas; y a diferencia de los filósofos de la Ilustración, no trabajan con abstracciones. Pero muestran cómo está hecho el mundo y cómo se le puede hacer frente. (Darnton, 1987, 73)

Dentro de esta sociedad, a los niños «nadie los consideraba criaturas inocentes, ni la infancia se consideraba una etapa distinta de la vida, claramente distinguible de la adolescencia, la juventud y la edad adulta por el estilo especial de vestir y la conducta» (*Ibíd.*, 36). Los cuentos del siglo XVIII, en la sociedad campesina francesa, mostraban el mundo como se vivía, y en esa vida, los niños y jóvenes cumplían con el trabajo del campo igual que los adultos, sus aspiraciones estaban regidas por sus necesidades básicas como la alimentación, por eso muchas de las historias que se relataban tenían relación con la comida, además de contener cierto grado de dureza o crueldad; su vida no era sencilla.

Volviendo a la historia del libro impreso, podemos encontrar información que revela los diferentes tipos de libros que eran editados especialmente para los niños; sin embargo, como ya vimos, muchos de ellos solo tenían la función de manual. Las fábulas, durante el siglo XVII, aunque mantenían su objetivo de transmitir alguna lección moral, tenían

como base elementos que posteriormente retomaría la literatura destinada a los niños; en especial el uso de animales como personificaciones de la conducta humana. Respecto a esto, Ana Garralón comenta: «Los animales imitan el comportamiento de los humanos para dar lecciones de moral» (Garralón, 2001, 18). Poco a poco, estos textos empezaron a tener mayor calidad literaria, como ejemplo queda la obra de La Fontaine, ya que «su amplia cultura y sensibilidad le permitieron dar forma literaria a las fábulas» (*Ibíd.*, 19). Autores posteriores tomaban como referencia tanto a Esopo como a La Fontaine, dentro del ámbito de la fábula; otros autores escribían a partir de mitos y leyendas griegas.

François Fénelon fue un autor que, después de traducir la *Odisea* de Homero, escribió *Las aventuras de Telémaco*, obra de la que varios críticos de literatura, entre ellos Marc Soriano, han dicho que, aunque no es una obra específica para niños, maneja temas que después serían apropiados por la literatura infantil, tales como la búsqueda del padre y la figura del héroe.

Es importante destacar que hasta aquí solo podemos hablar de historias generales en las que puede haber o no rasgos de escritura para niños, como los personajes o el tema, que posteriormente serán tomados en cuenta por escritores que tienen como fin destinar sus relatos a los niños. Sin embargo, esa es una concepción contemporánea y dentro de un contexto en el que el niño ya es visto como un ser con características específicas de acuerdo a su desarrollo.

A finales del siglo XVII se empezaron a recopilar las narraciones orales en textos escritos. Charles Perrault fue uno de los más conocidos recopiladores de aquel periodo. Conocido por los *Cuentos de la madre Oca*, «Perrault representa algo único en la historia de la literatura francesa: el punto supremo de contacto entre los mundos aparentemente separados de la élite y de la cultura popular» (Darnton, 1987, 71). Adaptó relatos como *La bella durmiente del bosque*, *Cenicienta* y *Pulgarcito*, entre otras historias en las que aparecían hadas, brujas y hechiceros. Es evidente que estos personajes serán la base para la mayoría de historias que actualmente se les cuentan a los niños. No obstante, una vez más hay que

tener en cuenta que dentro de la época en que fueron escritos no había una clasificación específica del lector al que se dirigían.

Como se mencionó al inicio, el concepto de infancia, que pone atención a particularidades del desarrollo psicológico, no surge hasta el siglo XIX; época en la que el romanticismo, como movimiento literario, ya ha adquirido relevancia. Este movimiento, que surge en Alemania e Inglaterra en el siglo XVIII, se extiende por toda Europa y contagia de ciertos síntomas a algunos autores como Hans Christian Andersen, Oscar Wilde, Condesa de Ségur, Fernán Caballero, Lewis Carroll, Robert L. Stevenson, Rudyard Kipling, Félix Salten, Carlo Collodi, Julio Verne y, por supuesto, los hermanos Grimm. Sin embargo, no todos ejercieron una influencia plenamente romántica, sino que conservaron la tradición de los cuentos populares y de aventuras.

Uno de los trabajos más conocido de este periodo es el de los hermanos Grimm. Como he mencionado anteriormente, la mayor parte de los cuentos escritos provenían de narraciones orales. *Blancanieves* perteneció a la selección de cuentos de hadas que dichos hermanos publicaron, junto con *La Cenicienta* y *La Bella Durmiente*. Está de más contar el argumento de estos cuentos, ya que, además de pertenecer a la literatura universal, están arraigados en la cultura popular, no solo por su aparición en el cine y algunas adaptaciones en teatro, sino por los cuentos mismos. Lo que sí debemos considerar son las líneas convergentes; los rasgos que caracterizan estas producciones y sus elementos esenciales.

Dentro del contexto en el que fueron producidos, la lucha entre reinos y las batallas de los hombres marcaron una parte esencial, así reflejaron personajes masculinos que representan el poder y las batallas que tenían que librar para alcanzar la tranquilidad del reino; por otro lado, la exaltación del amor, en donde «el mal» (animado, generalmente, por brujas o mujeres llenas de odio y rencor) se presenta como obstáculo para alcanzar el fin último: la unión del príncipe con la princesa, antes campesina o de clase social distinta a la nobleza. La exaltación de los sentimientos determina el carácter con el que actuará cada personaje, ya sea de manera bondadosa o perversa.

Uno de los elementos que mucho se ha criticado en este tipo de cuentos es que siempre terminan en final feliz, pero no podría ser de otra manera si entendemos que, por un lado, la literatura para niños a finales del siglo XVIII, y quizá todo el siglo XIX, buscaba el «poder ser» del ser humano y, por otro lado, se enfatizaba lo fantástico. No debía mostrarse como un retrato fiel de la sociedad. Asimismo, la huida de lo real y la dominación de la utopía se utilizaban para lograr lo imaginario, lo ideal y el ensueño. Recordemos también que el «final feliz» se añadió una vez que las historias orales (que solían ser crueles) pasaron al papel.

Llegado el siglo XX, autores y obras encuentran una nueva catalogación: Literatura Infantil; entonces comienza a difundirse cada vez más como un género específico. Esta catalogación, sumada con la industria editorial, permitió profundizar en el conocimiento de la literatura para niños, especialmente a través del cuento. Vladimir Propp, a finales de la segunda década del siglo XX, propuso una teoría sobre el cuento. En esta señaló varios elementos imprescindibles que contienen los «cuentos maravillosos». Para él, el cuento maravilloso es:

> ...el género del cuento que comienza con una disminución o un daño causado a alguien (rapto, expulsión del hogar, etc.), o bien con el deseo de poseer algo (el rey envía a su hijo a buscar el pájaro de fuego) y se desarrolla a través de la partida del protagonista del hogar paterno, el encuentro con un donante que le ofrece un instrumento encantado o un ayudante por medio del cual halla el objeto de su búsqueda. Más adelante, el cuento presenta un duelo con el adversario (la forma principal es el duelo con la serpiente), el regreso y la persecución. Con frecuencia, esta composición presenta determinadas complicaciones. El protagonista ya ha regresado a su hogar, sus hermanos le arrojan a un precipicio. Más adelante reaparece, se somete a una prueba llevando a cabo actos difíciles, sube al trono y contrae matrimonio, en su propio reino o en el de su suegro. (Propp, 2000, 8)

Esta explicación la escribe en su libro *Raíces históricas del cuento*, para delimitar lo que se debe entender por cuento maravilloso. Asimismo, en su *Morfología del cuento* marcó treinta y una funciones que encuentra en los personajes, funciones que pueden o no presentarse en la mayoría de los cuentos actuales. Sin embargo, son postulados que derivaron de los cuentos ya existentes, y que estructuran la creación de la mayoría de la literatura infantil actual.

Resumiendo la estructura del cuento maravilloso, los personajes son arquetipos y funcionan por los deseos que quieren cumplir; rompen con las reglas establecidas por la autoridad, lo que propicia una serie de conflictos. Generalmente, el personaje principal (siempre joven) sale de su casa a cumplir una misión, en el transcurso de su aventura se encuentra con obstáculos que impiden la pronta resolución de la historia. Pero finalmente, y habiendo librado innumerables batallas, regresa a su casa transformado y es recibido como héroe.

El que la creación literaria para niños muchas veces parezca una fórmula fácil de llevar a la práctica tiene que ver con los postulados de Vladimir Propp. Estos

> [...] inician con el alejamiento de uno de los miembros de la familia que supone el inicio de la mágica aventura o el condicionante para el triunfo heroico. Se trata de un trayecto necesario por recorrer [...] que encuentra en el Triunfo la recompensa ante la afrenta valerosa del héroe [...] El héroe habrá de recibir dones u objetos mágicos que le permitan evadir satisfactoriamente los peligros. (Salcedo, 2002, 85)

Podemos observar la línea por la cual se moverá el personaje. La victoria del bien y el castigo al mal son otros dos elementos que no se pueden dejar de lado, ya que completan la función aleccionadora que tuvo la literatura para niños por mucho tiempo, incluso hasta la actualidad. Para el análisis posterior, se tomarán en cuenta algunos de los postulados de Propp, sobre todo en cuanto a la estructura ya descrita en las

líneas anteriores y porque comparte rasgos con cierto género dramático del cual hablaré más adelante.

Por otro lado, una de las categorías más importantes de la literatura ahora denominada para niños es el cuento de hadas. «El cuento de hadas es una breve narración en prosa de sucesos ficticios que forma parte del folclore de una comunidad» (Anónimo, 2008, 4). Por su parte, Tzvetan Todorov hace una distinción entre el cuento maravilloso y el cuento de hadas. Para él, el cuento de hadas «no es más que una de las variedades de lo maravilloso, y los acontecimientos sobrenaturales no provocan en él sorpresa alguna [...] lo que distingue al cuento de hadas es una cierta escritura, no el estatus de los sobrenatural» (Todorov, 1994, 47). Como se puede notar, para Todorov, los acontecimientos sobrenaturales conviven de forma natural con la estructura del cuento; así, por ejemplo, se pueden presentar animales parlantes o castillos embrujados sin que esto cause la sensación de lo extraño, como en la literatura fantástica.

Más reciente, Antonio Rodríguez Almodóvar estudia los cuentos populares y los divide en tres grupos: maravillosos, de costumbres y de animales. Para él, los primeros eran también conocidos por los campesinos como «cuentos de encantamiento», mientras que las clases cultas los llamaban de «hadas» (Almodóvar, 2006).

Asimismo, podemos afirmar que el cuento de hadas tiene una estrecha relación con los cuentos maravillosos (o, como afirma Todorov, es solo una variedad de estos). Algunas de sus características son:

— Personajes folclóricos: duendes, hadas, magos, gigantes, príncipes, princesas, animales parlantes.
— Personajes reales: estereotipos.
— Lugar y tiempo irreales, remotos y llenos de maravillas.
— Predominio de la narración.
— Lenguaje sencillo y popular.
— Uso de símbolos.
— Brevedad.
— Fantasía e imaginación.

— Fenómenos mágicos y sobrenaturales.
— Final feliz.
— Mensajes con soluciones y moraleja.

Estos elementos, aunque parten del cuento de hadas, han sido trasladados a diferentes formas de narrar para niños, se usen o no hadas.

En *Érase una vez... Los cuentos de hadas y la psicología infantil*, se cita la siguiente afirmación de Tolkien: «los aspectos catárticos son: fantasía, huida de un enorme peligro, superación de un profundo desespero y alivio, realización de deseos y final feliz» (Anónimo, 2008, 5). Observamos algunos elementos que convergen con el análisis de Propp, solo que aquí se hace énfasis en la función psicológica del cuento; estos elementos actúan como liberadores de los conflictos internos de los niños, pero por medio de la personificación, dándoles en el desarrollo del cuento la transformación del personaje y la resolución del conflicto.

Los modelos antes expuestos (cuento maravilloso—cuento de hadas) funcionarán para ciertas adaptaciones del cuento clásico al teatro, sobre todo en obras producidas bajo contextos que pretenden reforzar la educación moral o que llevan como objetivo transmitir alguna moraleja, y predominantemente en las producciones comerciales.

Por otro lado, las obras clásicas tienen como aliado el poder de ser universales, es decir, relatan hechos o circunstancias a través de personajes que unifican los actos humanos; asimismo, expresan los sentimientos del hombre sin importar las distancias espacio-temporales. La cualidad de «universal» facilita la traducción e interpretación. Esta última tiene que ver con la adaptación de obras literarias a otros formatos como el cine y el teatro; características importantes, ya que el desarrollo de la dramaturgia para niños ha estado influida enormemente por el cuento clásico, tanto en estructura como en tema.

1.4
BREVE RECORRIDO POR LA LITERATURA Y LA DRAMATURGIA PARA NIÑOS EN MÉXICO

En el apartado anterior se mostró un panorama del surgimiento y evolución de la literatura clásica para niños en Europa, particularmente. Ahora me centraré en el desarrollo de una literatura para niños en el terreno nacional. Así mismo se hará un recorrido por el surgimiento y desarrollo de la dramaturgia que haga mención de un público infantil, comprendiendo solamente hasta el siglo XX, para tratar más adelante lo que refiere al siglo XXI.

Hay que tener en cuenta que nuestra historia está ampliamente nutrida por tradiciones prehispánicas pero también por una gran influencia extranjera. En la historia de la literatura infantil en México podemos encontrar patrones similares a los de Europa:

> La tradición literaria en la vieja Europa llegó a los mexicanos con la conquista y se hizo nuestra. Pero también es nuestra la que ya existía en el México anterior: un universo de historias que habían sido contadas de boca en boca o plasmadas en códices —libros plegados de papel amate— con signos pictográficos. (Hiriart, 2004, 31)

El acceso a las narraciones, igual que en Europa, primero fue a través de la tradición oral. Posteriormente, gracias a las crónicas de los españoles, sabemos que los códices formaron parte de la escritura en el México prehispánico, aunque estos fueron realizados sin poner una línea que dividiera a la población infantil de la adulta; al respecto, Berta Hiriart comenta:

> Los niños mexicanos de tiempos de la colonia debían relacionarse con los manuscritos del momento, igual que el resto de los niños del mundo con los textos de su propia cultura. No estaban escritos para ellos y, sin embargo, eran de ellos. Conformaban su entorno y su identidad. (*Ibíd.*, 33)

El niño no es solo un sujeto determinado por su desarrollo biológico, sino que, al estar integrado en una sociedad, lo que se produce en ella forma parte de su cotidianidad. Por eso los textos eran parte de su cultura, mas no eran dedicados especialmente a ellos.

Durante la Colonia, la fusión de las culturas también se dio a través de la tradición oral, los textos religiosos y las canciones de juego provenientes de España, como los arrullos, las coplas infantiles y los cantos religiosos. Sin embargo, «no existía un interés por escribir o editar pensando en él (niño), más allá de la literatura utilitaria, pedagógica, moral y religiosa» (Rey, 2000, 85). No será hasta después de la Independencia cuando se tenga noticia de publicaciones que van a ser destinadas con especial interés a los niños.

> ...como *Diario de los Niños*, creado por Wenceslao Sánchez, *El Correo de los Niños*, de Joaquín Fernández de Lizardi [...] En dicha época destacaron también las fábulas y obras teatrales de José Rosas Moreno, la poesía de Juan de Dios Peza, las comedias editadas por Vanegas Arroyo [...] y en temas varios, la colección Biblioteca del Niño Mexicano, de Heriberto Frías. (Hiriart, 2004, 44)

Estos son los antecedentes de una literatura que ya perfilaba su interés en un público específico. Durante esta época siguieron dominando las fábulas de carácter religioso o instructivo.

Ya en el siglo XX, y con el impulso que se le dio a la educación por parte de José Vasconcelos, en 1924 se editan dos tomos de *Lecturas clásicas para niños*. La producción editorial continuó con *El libro de oro de los niños*, libro que incluyó no solo literatura, sino ciencia, arte e historia. Entre algunos de los escritores que formaron parte de esta antología encontramos a Ermilo Abreu Gómez y Andrés Henestrosa.

En el terreno de la dramaturgia destinada a los niños, la historia se escribe de este modo:

> El investigador Felipe Reyes Palacios rescata un valioso documento del Archivo General de la Nación, donde puede darse fe de que el novelista, periodista y dramaturgo don José Joaquín Fernández de Lizardi (1776–1827), conocido igualmente como «El Pensador Mexicano», ejerció también el teatro para niños. (Salcedo, 2002, 15)

Según Salcedo, José Joaquín Fernández de Lizardi es uno de los primeros autores que escribió teatro para niños. Sin embargo, menciona que sus comedias de niños no se llegaron a representar por la preferencia hacia autores españoles en su momento. En 1872 aparecen publicadas las *Fábulas* del autor jalisciense José Rosas Moreno, autor que también se dedicó a escribir para los niños, y del cual se tiene conocimiento de las siguientes obras: *Amor filial, El año Nuevo, Una lección de geografía*, obras que destacan por su sentido educativo. Bajo la dirección de Antonio Vanegas Arroyo se publicó la *Galería del teatro infantil: Colección de comedias para representarse por niños o títeres*. Las ilustraciones de las portadas fueron realizadas por José Guadalupe Posada. Otras publicaciones de teatro para niños estuvieron a cargo de un establecimiento papelero y tipográfico, «Casa Nieto», instalado en Puebla por Ambrosio Nieto.

> Existieron también las ediciones de los Orellana, que dieron a la luz teatro para niños como *Todo lo vence el amor* o *La pata de cabra*. Las desaparecidas imprentas Angelina Lechuga Jáuregui, «El Fénix», «La casa del Maestro» y la de don Narciso Bassols contribuyeron, por su parte, a la difusión del teatro popular a mediados del siglo XX. (*Ibíd.*, 17)

Por esta información se puede notar una nutrida actividad editorial durante los siglos XIX y XX. Si bien las historias que se contaban eran, como menciona Hugo Salcedo, «sencillamente reflejos realistas», no se pueden ignorar como parte del pasado del teatro para niños o como primeros escritos de dicho teatro.

Salcedo menciona a Ricardo Bell como parte de los antecedentes del teatro dirigido a niños, con sus números como payaso. Y a manera de listado, basándose en el prólogo que hace Tomás Espinosa a la *Galería del teatro para niños*, menciona a algunos autores que escribieron para este público durante el siglo XIX y principios del XX, tales como: «Mario Sánchez Santos, Juan de Dios Peza, Ángel Veral, Alberto Vicarte, Leónides Flores, Prudencio Patrón Peniche, Armando R. Vicario, Juan Mendoza, Aarón M. Flores, Eva Guerra, Alberto Quiroz, Refugio Barragán de Toscano, Concha Becerra de Celis, Francisco Cuervo Martínez, Carmen G. Basurto, Julia Nava de Ruisánchez, A. L. Jáuregui» (Espinosa, citado por Salcedo, 2002, 18). Aunque es una cantidad un tanto reducida, estos autores fomentaron el desarrollo de un teatro que incluyó al niño como espectador directo.

Me parece importante señalar que mientras el nombre de Julia Nava Ruisánchez queda como uno más dentro de la lista que escribe Espinosa, Rodolfo Usigli —en el *Prólogo* que realiza en 1996, para *Bibliografía del teatro en México* de Francisco Monterde— la menciona como la primera autora de teatro infantil del siglo XX.

Por su parte, Berta Hirirat, en *El teatro mexicano en cinco actos*, dedica tres líneas para hablar sobre dramaturgia para niños al decir: «Gutiérrez Nájera escribió varias obras, algunas especialmente dirigidas a los niños y las niñas, novedad que ponía término a la falta de atención que padecía el público de corta edad» (Hiriart, 2008, 26). De esto se deduce que antes no se escribía para los niños; sin embargo, Hiriart no toma en cuenta a los dramaturgos mencionados con anterioridad. Su libro es una publicación dirigida a niños sobre la historia del teatro en México, pero no específicamente del teatro para niños, y mucho menos de la dramaturgia; quizá por eso no profundiza en dicho tópico.

En un artículo sobre la dramaturgia latinoamericana, en el que se menciona a México, se dice lo siguiente: «No es hasta las primeras décadas del siglo XX que surge una dramaturgia latinoamericana para niños de verdadero signo estético, producida por autores-artistas» (Andricaín y Rodríguez, 1987, 1). Volvemos a observar que la dramaturgia para niños

es un fenómeno reciente, y del cual será importante rescatar las características que se contemplan en relación al niño como espectador.

El teatro de títeres es una de las formas en que se han relacionado las artes escénicas con la infancia, aunque los títeres van más allá de ser espectáculos dirigidos a los infantes, y esto lo podemos revisar en *Títeres mexicanos: memoria y retrato de autómatas, fantoches y otros artistas* (1997), escrito por Juan José Barreiro y Marcela Guijosa, en donde se intenta hacer un estudio general del títere, desde el mundo prehispánico hasta su función como juguete popular, y en los diferentes periodos históricos. Finalmente, en un apartado se habla sobre el títere en su labor pedagógica y educativa hacia los niños.

En *Piel de papel, manos de palo. Historia de los títeres en México* (1995), publicación apoyada por el Fondo Nacional para la Cultura y las Artes (FONCA), Sonia Iglesias Cabrera y Guillermo Murray Prisant hacen una investigación extensa. Historia, obras, representaciones, compañías, nombres, fechas, pero también reflexión sobre la existencia de tal arte en general, es lo que hallamos en este libro. En cuanto al teatro de títeres para niños, nos mencionan que surge en el siglo XX, con el fomento por parte del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA). La dimensión educativa domina en este terreno:

> Ocurrió que se brindaba más sostén al títere como instrumento educativo. Al respecto, Mireya Cueto dijo: «Cuando pienso en si ¿los títeres pueden ser ‹maestritos›? No puedo estar de acuerdo; pero si lo van a ser, al menos que lo hagan bien. O que los titiriteros aprendan pedagogía o que los maestros aprendan a hacer títeres de buena calidad. Hay que distinguir los muñecos pedagógicos de los muñecos teatrales». (Iglesias y Murray, 1995, 204)

Si bien había promoción, no se tenían las bases del arte, por lo que también se tendió a la «infantilización», y así lo mencionan en el libro: «Al lado de la infantilización, surgió un público consumidor idiotizado» (*Ibíd.*, 205). Más adelante critican el apoyo de los organismos

gubernamentales a grupos que entretenían a niños y jóvenes, pero que servían a las ideas políticas que correspondían a la época, es decir, al gobierno priísta. Considero que en este libro se habla más sobre la relación con el teatro (de títeres) para niños que en los anteriores, pero nunca se enfoca hacia la dramaturgia, sino hacia las compañías y programas. Solo hay una mención que pudiera acercarnos a ello: «Maribel Carrasco ha comenzado a sobresalir como dramaturga y escritora» (*Ibíd.*, 216). Es todo lo que se menciona sobre autores, tal vez porque el trabajo del titiritero casi siempre se realiza en complejidad; es decir, el titiritero, en la mayoría de las veces, además de realizar la producción, ejecución y manipulación de los títeres, escribe sus propias obras.

Regresando al estudio general del teatro para niños en México, Andricaín y Rodríguez mencionan a una serie de creadores que, a mediados del siglo XX, algunos de diversas formas, generaron la existencia de un teatro para niños:

> Celestino Gorostiza, Salvador Novo, Concepción Sada, Clementina Otero de Barrios, Fernando Wagner, Blas Galindo, Ermilo Abreu Gómez, Magda Donato y su esposo Salvador Bartolozzi, Miguel N. Lira, Bernardo Ortiz de Montellano y Amalia Castillo Ledón. Y en el espectro del teatro de muñecos animados también los autores forman legión: Antonio Aceves Escobedo, Roberto Lago, Graciela Amador, Arqueles Vela, Germán List Arzubide, Angelina Beloff, Gilberto Ramírez Alvarado («don Ferruco»), Marco Antonio Montero, Dolores Álvarez de la Canal, Juan Guerrero y Lola, Germán y Mireya Cueto. (Andricaín y Rodríguez, 1987, 1)

Estos formaron parte de los antecedentes para que la industria editorial diera espacio a la publicación de la literatura dramática destinada a niños.

Emilio Carballido, en 1979, se encarga de realizar el prólogo a la antología de teatro infantil *El arca de Noé*, publicada por Editores

Mexicanos Unidos; integra obras escritas por dramaturgos latinoamericanos y de Estados Unidos. En 1984 se lanza el Primer Concurso de Teatro Infantil Celestino Gorostiza, en el cual la obra *El cielo nuestro que se va a caer*, de Miguel Ángel Tenorio, es seleccionada como ganadora. El Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) publicó en 1983 *Detrás de una margarita* y, en 1988, *Galería de teatro para niños*, ambas antologías reunidas por Tomás Espinosa. Con objetivo didáctico publica también *Teatro de la salud*, donde se presentan piezas con temática sanitaria. A partir de los años noventa, se consolidaron autores como Berta Hiriart, Maribel Carrasco, Perla Szchumacher, Otto Minera, Teresa Valenzuela, Jaime Chabaud y Mónica Hoth, así como algunos jóvenes autores que han sido beneficiados con el apoyo de diversas instituciones para la difusión escrita de la obra; además de los llamados «independientes».

En el capítulo dos se profundizará más sobre los autores, ya que algunos de ellos —a través de sus obras— son el objeto directo de análisis de esta investigación. También se mostrará la relación entre estos autores y los apoyos de las instituciones.

Si bien esto ha sido un recorrido por la historia de la literatura y la dramaturgia para niños, se pretende hacer énfasis en que no debemos permanecer con los mismos esquemas todo el tiempo. La escritura se reinventa en cada palabra. Como se mencionó al inicio, los conceptos van cambiando de acuerdo con las épocas y las sociedades, por tanto, la cualidad de transformación constante invita a cambiar la concepción que se tiene sobre el niño y lo que se escriba para él.

1.4.1
Principales funciones

Por mucho tiempo la literatura para niños fue una forma de instruir. Las lecciones que se daban a través de fábulas son ahora retomadas a modo de cuentos e incluso de expresiones teatrales; por lo tanto, la función educativa sigue siendo una constante. Apoyando esta idea, Díaz escribe:

> En esta (literatura infantil) el adulto se arroga el derecho de seleccionar lo que él considera propio para los niños. En la mayoría de los casos, el adulto lo que hace es imponerles sus gustos y prejuicios; o peor aún, ofrecerles un tipo de literatura que, según su criterio, tiene un propósito «educativo». Es decir, obras cuyo fin primordial es el didáctico. (Díaz, 1994, 3)

Más adelante, Díaz continúa señalando que el entretenimiento y disfrute que tienen los pequeños lectores es una de las funciones que predominan:

> La experiencia nos señala que los niños aceptan, sin reservas, una obra cuando la disfrutan. El niño que disfruta de una obra, la vive. Se regocija con la belleza contenida en la prosa de un buen cuento y se deleita con el ritmo, la rima y la musicalidad de los poemas. Su fértil imaginación transforma la palabra, leída o escuchada, en magia evocadora de ensueños y de sentimientos. (*Ibíd.*)

El poder disfrutar una lectura, es sin duda, de los mejores objetivos que puede cubrir la literatura. Es por ello que el adulto debe considerar el universo ficticio como una de las herramientas que resignificarán la realidad del infante.

> La literatura ayuda al niño a desarrollar la capacidad para enjuiciar las actitudes de los personajes frente a una situación de conflicto y a relacionar dichas actitudes con sus propias experiencias y valores. A través de la obra literaria este puede vivir vicariamente las peripecias de los personajes: participar con ellos de la alegría, del peligro, del dolor, del triunfo, etc., sin recibir un solo rasguño. En otras palabras, la literatura le ayuda a teorizar su vivir. (*Ibíd.*, 6)

No se trata de ocultar temas ni de menospreciar el potencial imaginativo del niño; se trata de darle un enfoque preciso ante aquello que le

interesa. El escritor que quiera transmitir cualquier mensaje al niño debe considerar que la capacidad de comprensión nunca será la de un ser inferior.

Por su parte, Silvia A. Flores Hernández, citando a Sánchez Corral, menciona que el único objetivo válido de la literatura es la cualidad artística del lenguaje, especialmente al establecer una relación con los niños. Sin embargo, en mi opinión, en todo tipo de literatura el lenguaje es fundamental para la construcción de historias. El modo en que se emplea y la composición que se haga con él, acercarán o no al lector. La función de la literatura no solo está en la cualidad artística del lenguaje, pero sí estoy de acuerdo en que uno de los aspectos que se debe considerar es la relación comunicativa que se logre establecer con los niños.

Uno de los recursos que se ha utilizado en los últimos años es el fomento de los derechos del niño. Sin embargo, al hablar de sus derechos, no solo se utiliza como tema en los escritos, sino que, como menciona Berta Hiriart (2004), estos incluyen facultades relacionadas con el derecho a leer buena literatura.

En México, el estudio de la literatura infantil ha tenido un desarrollo lento. En los últimos años se ha fomentado, a través de programas, convocatorias, festivales y ferias del libro, la importancia de esta literatura como una categoría especial. Sin embargo, se ha mostrado de manera un tanto conservadora, es decir, la mayoría de lo que se escribe para los niños mantiene las premisas de los cuentos clásicos. Por otro lado, continúa su objetivo pedagógico, siendo una herramienta más para la educación. En el caso de la dramaturgia, lo educativo no abarca toda la riqueza que el teatro le puede dar al niño; es tan solo un ángulo desde donde se puede mirar:

> En pleno siglo XXI, no podemos limitarnos a expresiones que ya no transmiten nada al niño. La inclinación de ciertos escritores por participar en la etapa escolar que permita el desarrollo y mayor aprehensión de los infantes en sus iniciales años de estudio obedece a un primer estadio dramatúrgico, ya que solo en muy contadas ocasiones las obras pueden alcanzar un auditorio más amplio y heterogéneo. (Salcedo, 2002, 10)

El teatro va más allá de la labor educativa; contempla el goce y disfrute de una obra, así como la complejidad que en ella pueda haber y el entendimiento que el niño llega a tener. No obstante, entre los temas que se han planteado a lo largo de la historia de la dramaturgia en México ha predominado, como se viene diciendo, lo educativo, sobre todo porque se sigue viendo al teatro como un facilitador para la enseñanza de temas escolares, y una herramienta para el aprendizaje: «...el teatro se coloca dentro de un vasto conjunto educativo en donde se da lugar privilegiado a la preocupación de formar al hombre y al ciudadano» (Poveda, 1996, 108). Nuevamente nos encontramos con las características que tuvo la literatura infantil en su sentido de instrumento aleccionador; sin embargo, el universo teatral no solamente puede funcionar como transmisor de moralejas, sino también como propiciador de reflexiones.

Por un lado, «la estética del teatro infantil se orienta más hacia el juego simbólico y estas categorías estéticas solo aparecen como participación imitativa del mundo de los adultos» (*Ibíd.*, 111). Dentro de esta visión, el teatro cumple la función de esparcimiento, pero también permite la comprensión y reflexión del entorno. Por otro lado, el uso de la fantasía por parte de los autores es un común denominador para la existencia del teatro dirigido a niños. La fantasía que ha sido heredada a través de los siglos, desde las narraciones orales hasta el teatro ya dedicado a los niños, configura el universo ficticio pero verosímil con el que el dramaturgo trabaja. La fantasía es uno de los elementos que se pueden conservar en el teatro, pero con la responsabilidad de mostrar un amplio abanico de expresiones contextuales concretas.

1.4.2
Pensar el teatro como literatura

Fredy Artiles, reconocido dramaturgo y especialista cubano en teatro infantil, escribió: «el teatro es la conjunción armónica de sus diversos componentes, y solo si este vínculo se produce se da el extraño milagro de

un buen espectáculo [...] sin embargo, este arte escénico es, a la vez, efímero» (Artiles, 1998, 14-15). Es lo efímero una de las características de toda representación; mas me atrevo a decir que el teatro no es solo representación; si ese es su fin, deben tomarse en cuenta más elementos. Sin embargo, no es mi objetivo listar las partes constitutivas del teatro, sino proponer una reflexión que nos haga conscientes de que el teatro también es literatura.

Antes que nada, debemos quitarnos el prejuicio de que el teatro, por ser acción para la representación, no es literatura. Es la palabra en acción: literatura que pertenece al teatro. Respecto a esto, el autor cubano antes mencionado, dice: «el texto dramático no es un simple guion para la acción, sino literatura también, mas una literatura destinada a representarse por actores ante un público; un destino que impulsa al elemento esencial de la literatura, la palabra, a actuar como un soporte para la acción.» (*Ibíd.*, 15)

Las investigaciones que provienen de la disciplina literaria poco toman en cuenta al teatro para niños. Por otro lado, los estudios provenientes del teatro prefieren estudiar la escena. Este aspecto ha cambiado con el pasar de los años; si bien han existido épocas donde se le da mayor relevancia al texto dramático, también ha habido otras en donde la dramaturgia no es el punto focal de estudio. Esto tiene que ver con el desarrollo del papel del director en escena y los postulados que centran su atención en el actor.

Uno de los problemas en el estudio del teatro para niños es que no se le ha dado el lugar dentro de la literatura general. Como dice Laura Poveda, en las historias y manuales de literatura infantil, al teatro, cuando no lo omiten, «solo rozan el tema con explicaciones imprecisas y datos tomados por la suerte del azar» (Poveda, 1996, 107).

1.4.3
Relación cuento-dramaturgia

Uno de los puntos principales en este trabajo es hacer notar que, en la actualidad, el cuento en su forma dramática no es suficiente para el teatro dirigido al público infantil. Es decir, las adaptaciones de los cuentos clásicos o los cuentos de hadas ya no generan una comunicación con el niño al estar lejos de su cotidianeidad, por lo que es preciso reformular las historias y conocer los contextos para crear nuevas formas de escribir y hacer teatro.

Con ello, no quiero decir que ciertas convenciones o características del cuento no estén presentes en las obras dramáticas para niños, sobre todo si se piensa en la fantasía y los personajes de forma arquetípica. Los elementos que constituyen el cuento para niños muchas veces son dominantes sobre el texto dramático. El material con el que se ha trabajado para la construcción dramática proviene de la exaltación del bueno contra el malo, del héroe en busca de la justicia y el buen comportamiento, las buenas costumbres y las buenas acciones.

Si quisiéramos asemejar la dramaturgia con el cuento, es conveniente conocer la observación que hace Juan Villegas respecto a lo común entre ambas formas de literatura: «El texto dramático tendría en común con las otras obras literarias su literariedad, lo que la hace obra literaria. Se diferencia de una serie de obras literarias en aquellos rasgos que la hacen dramática» (Villegas, 2000, 14). Los rasgos dramáticos son precisamente los que la consolidan como algo diferente a cualquier forma literaria, por lo que, aunque se debe rescatar la literatura en el teatro, la obra dramática no puede reducirse a la adaptación de formas narrativas.

Frida Shultz de Mantovani atribuye «la identificación del cuento y el teatro a tres elementos comunes: la simplificación, los trazos fundamentales en los que está dado un personaje; la esquematización o actuación consecuente de los personajes; [...] la estilización o exageración lineal que hacen de la conducta encarnada en un personaje» (*apud.* Poveda, 1996, 112). Con dichas características se ha trabajado en la mayor

parte del teatro para niños, no solo cuando se habla de las adaptaciones de cuentos a la escena, sino también de creaciones dramáticas originales.

Si la dramaturgia solo tratara de adaptar a su forma dramática el género narrativo, no tendría características propias, pues sería la copia de un cuento hecho representación. Además, «el cuento llevado al teatro infantil bajo todas sus formas ha limitado el avance del género dramático» (*Ibíd.*). Por ello, es importante que los autores se interesen en una creación propia más que en una adaptación.

Existen creaciones escénicas que parten de textos narrativos, pero que en el proceso de creación se configura una dimensión escénica sólida, y bien fundamentada. Sin embargo, la mayoría de puestas en escena para niños que provienen de cuentos caen en una adaptación simplista en la que las particularidades teatrales no son más que personajes, vestuarios y escenografías infantilizadas. Por ello, creo que se deben dejar a un lado los intentos de adaptación que no contemplen el contexto en que se llevan a cabo, y siguen perpetuando ideas que menosprecian a la infancia. Partiendo de esto, se debe pensar en creaciones que permitan la evolución de la dramaturgia para niños que puedan aportar grandes y mejores historias.

La producción de cuentos y obras dramáticas ha tenido una evolución en la que se llega a explorar otros lenguajes que van desde el tratamiento de las palabras hasta los aspectos teatrales que vinculan el texto escrito con la escena y el niño, pero curiosamente hay elementos esenciales que permanecen inamovibles. Dentro de la teoría dramática, específicamente la que desarrolla la mexicana Luisa Josefina Hernández, se puede visualizar que la dramaturgia para niños se asemeja a la tragicomedia; en esta encontramos rasgos de la estructura del cuento maravilloso.

Para Luisa Josefina Hernández, casi todos los cuentos infantiles tradicionales se mueven por anécdotas tragicómicas, «porque las historias dedicadas a la infancia tienen un propósito didáctico formativo» (Hernández, 2011, 231). Lo formativo se presenta directamente en el cuento, sobre todo en las fábulas, y en la dramaturgia para niños puede observarse de manera directa o indirecta. En su forma directa corresponde a un teatro con intenciones explícitamente didácticas, muchas de las

cuales no corresponden al sentido de pertenencia del niño. Sin embargo, en el otro lado de la dramaturgia, lo formativo no es lo impositivo sino lo reflexivo y constructivo.

La tragicomedia es el género que, para Hernández, «...ha sido el alimento de muchas infancias: ha dado imaginación, valores, sentimientos y cultura. Educación en otras palabras» (*Ibíd.*, 233). Desde siglos atrás, cuando las narraciones orales formaban parte de las actividades que unían a una comunidad, aun sin existir el formato impreso, la tragicomedia fue la forma en que los antiguos narradores daban voz a sus historias, para convertirse después en el género predilecto de las historias para niños o, como dice la autora: «La tragicomedia vivió ya en la mente de los más antiguos narradores del mundo. Desde entonces ha existido en las leyendas ancestrales, en la épica, en la voz de los contadores de historias y, hondamente, en los cuentos infantiles» (*Ibíd.*, 229).

La relación del cuento y la dramaturgia se da básicamente en este terreno. Más allá de la función que ha cumplido desde hace muchos siglos en el teatro en general, está la manera en que se logra. Así, la tragicomedia tiene rasgos propios que no solo van a estar regidos por un tema trágico con final feliz, como marca Armín Gómez en su ensayo *Presencia de la tragicomedia* (2007). En dicho ensayo expone el surgimiento y la evolución de este género dramático; pero sus reflexiones, aunque resaltan ciertas particularidades de acuerdo a la época, reiteran la presencia del tema trágico con el final feliz.

A esto habría que sumarle la organización de la trama, que corresponde a «una aventura o una serie de aventuras de un personaje *X*, hombre o mujer, quien dibuja una trayectoria señalada por diferentes obstáculos y que termina por alcanzar una meta. A este personaje se le llama *héroe*, o *heroína*, en su caso» (Hernández, 2011, 229). La trayectoria del héroe es la misma que plantea Propp. En los dos casos, el cuento maravilloso y la tragicomedia, el héroe tiene una meta positiva, tiene que superar obstáculos negativos, para finalmente alcanzar su meta. Aunque también se pueden presentar personajes (antihéroes), con meta negativa y obstáculos positivos.

Para Joseph Campbell, «el héroe inicia su aventura desde el mundo de todos los días hacia una región de prodigios sobrenaturales, se enfrenta con fuerzas fabulosas y gana una victoria decisiva; el héroe regresa de su misteriosa aventura con la fuerza de otorgar dones a sus hermanos» (Campbell, 1949, 35). Cabe señalar que cuando menciona esto, él no habla de tragicomedia sino de *monomito*[6]; no obstante, encontramos los rasgos del héroe inmerso en una serie de peripecias al emprender una aventura. En cuanto al personaje, Luisa Josefina Hernández dice que el que lleva la meta positiva es un personaje simple, serio; mientras que el que lleva una meta negativa es un personaje cómico.

Para Juan Tovar, la tragicomedia resulta «un viaje azaroso en pos de un destino» (Tovar 2011, 72). Como discípulo de Hernández, rescata sus postulados en las siguientes palabras: «trata de alguien que tiene una meta, la persigue enfrentando obstáculos y los alcanza o no. Una meta positiva implica obstáculos negativos y corresponde a personajes serios; el cómico tiene una meta negativa y enfrenta obstáculos positivos. Ambos navegan de aventura en aventura» (*Ibíd.*, 75). ¿No es acaso la misma estructura del cuento maravilloso? Corresponde totalmente a la concepción de Vladimir Propp, a lo que se ha vuelto el cuento infantil, y a la forma más recurrida en la dramaturgia para niños.

El carácter de aventura nos resulta familiar con el de las peripecias que debe enfrentar el personaje del cuento maravilloso: «...todas las

---

6. Para Campbell, el monomito contiene «la misma historia de forma variable», el mito como «la entrada secreta por la cual las inagotables energías del cosmos se vierten en las manifestaciones culturales humanas» (Campbell, 1949, 11) y que reside en el cuento infantil. Para él la tragedia y la comedia «son términos de un solo tema mitológico y de la experiencia que las incluye y en la cual se unen: el camino hacia abajo y el camino hacia arriba (*Káthodos y ánodos*), que juntos constituyen la totalidad de la revelación que es la vida y que el individuo debe conocer y amar si ha de sufrir la purgación (*Kátharsis*–purgatorio) del contagio del pecado (desobediencia a la voluntad divina) y de la muerte (identificación con la forma mortal) [...] Es asunto propio de la mitología y de los cuentos de hadas revelar los peligros específicos y las técnicas del oscuro camino interior que va de la tragedia a la comedia» (*Ibíd.*, 34). De ello se deriva la concepción del héroe y su trayectoria que hemos visto y que en sus componentes se asemejan a los analizados por Vladimir Propp en sus funciones.

fábulas tragicómicas [...] hablan de personajes y sucesos excepcionales sin limitar la imaginación y la poesía [...] es el mundo de la poesía y la didáctica profunda hecha teatro» (Hernández, 2011, 232). Por lo tanto, la manera en que se construye el teatro para niños, bajo las premisas tragicómicas, tiende a enfatizar la imaginación y cuida con las imágenes evocar un mundo de poesía. Sin embargo, no es algo que podamos generalizar en el teatro actual para niños. Los géneros, sobre todo en esta dramaturgia, pueden variar; no obstante, es evidente que el teatro para niños desde siempre se ha apoyado en el cuento clásico infantil, y este se basa en los postulados de Propp; por lo tanto, la relación inmediata que se establece en la forma dramática es con el género de la tragicomedia, por los elementos expuestos anteriormente.

Finalmente, dice Luisa Josefina Hernández: «...el efecto global de la tragicomedia es el enriquecimiento espiritual y la enseñanza para alcanzar los valores más altos que ofrecen las culturas, como clave de la felicidad. Enseñan a través de emociones y su reino es la aventura» (Hernández, 2011, 233).

Como la vida misma, la literatura y el teatro requieren de dinamismo. Lo clásico es un punto de partida, pero en estos tiempos no puede ser definitivo. El cuento y la dramaturgia comparten rasgos que van desde el manejo de un lenguaje sencillo hasta componentes estructurales de trama y personajes.

A manera de conclusión de esta primera parte, comparto las palabras de Hugo Salcedo: «...el mejor teatro para niños será pues aquél que, sin olvidar la esencia de fantasía y puerta a la imaginación, propicia la convivencia entre los miembros de la familia y, por ende, de la sociedad» (Salcedo, 2002, 63).

2
LITERATURA DRAMÁTICA PARA NIÑOS EN MÉXICO

Todo debe partir del texto
Todo debe volver al texto
Marco De Marinis[7]

Como se vio en el capítulo anterior, no toda la literatura que ahora conocemos como infantil fue siempre para niños, ni todo el teatro ha sido valorado por su cualidad literaria. Sin embargo, el nombre para designar al texto que será llevado a escena durante mucho tiempo ha sido «literatura dramática».

Literatura y dramaturgia no pueden ser totalmente ajenas, aunque suelen estudiarse de manera separada, como si el texto dramático no tuviera belleza en su lenguaje. La dramaturgia tiene cualidades específicas que la diferencian de otros géneros literarios; asimismo, tiene un elemento fundamental que la distingue: es la única «literatura» que tiene como fin la representación. En investigaciones recientes, como las que plantean Marco de Marinis y Juan Villegas, por ejemplo, el teatro en su nivel textual es visto principalmente por dos vertientes: el texto teatral, es decir, todo aquello que puede leerse en escena; y el texto dramático, aquello que está escrito para su representación. Por lo tanto, en adelante

7. De Marinis hace referencia al modelo de análisis contextual que empleó Franco Ruffini (1987) para plantear una semiótica histórica de los hechos teatrales.

se hará referencia a la dramaturgia como texto dramático, en este caso dirigido hacia el público infantil.

Antes de explorar la literatura dramática para niños más reciente en México, al ser el presente trabajo una investigación sobre la dramaturgia, se expondrán algunos elementos que observa Marco de Marinis sobre el texto en su nivel de documento para historiar el teatro. Asimismo, se revisarán algunos conceptos relativos a la escritura dramática, tomando como referencia a Juan Villegas y la teoría de José Luis García Barrientos sobre dramatología, esta última como referente de los análisis que se harán en el capítulo tres. Ya que este capítulo se orienta hacia una historia de la dramaturgia para niños, además de presentar nociones relativas al texto dramático y al trabajo de algunos dramaturgos, así como a algunos elementos de la escritura actual de teatro para niños, se hará una muestra de la relación que se guarda con las instituciones, los reconocimientos y premios, para, finalmente, reflexionar sobre las transformaciones en la escritura dramática.

2.1
HISTORIAR LA DRAMATURGIA PARA NIÑOS EN MÉXICO

En este trabajo, al referirnos a la dramaturgia se alude directamente a las palabras escritas. A lo largo de la historia, lo escrito ha sido testimonio de acciones transformadas en palabras o imágenes. Esta situación es más evidente cuando se trata de la historia del teatro. Siglos atrás, el único recurso al que se acudía para su registro fue el texto escrito, no solo la obra, sino todo elemento que hiciera referencia a la representación; esta, por su carácter efímero, era difícil de preservar. Incluso en la actualidad, y a pesar de las tecnologías que pueden conservar la escena en video o fotografías, el teatro siempre será efímero.

El texto escrito nos va a brindar la posibilidad de conservar la obra en palabras. Sin embargo, no es garantía total para saber cómo fue la

representación. En el caso del objeto de estudio planteado, la dramaturgia para niños, se empieza a historiar no solo con el texto dramático, sino con documentos que aludan a él.

Marco De Marinis menciona en *Comprender el teatro. Lineamientos de una nueva teatrología* (1997), en el capítulo II «Historia e historiografía», que el estudio de la historia del teatro ha mantenido un retraso por los planteamientos metodológicos, pero que en los últimos años la perspectiva de su observación ha cambiado gracias al «análisis textual del teatro». En relación a esto nos dice:

> ...el objeto teórico central ya no es el signo sino el texto teatral, o mejor dicho el ‹texto espectacular›, entendiéndose por ello el espectáculo considerado como un texto, una textura o una trama de elementos expresivos, heterogéneos y multidimensionales. (De Marinis, 1997, 36)

De tal manera que el texto ya no es solo la palabra, sino todos aquellos elementos que comprenden la representación. Es decir, por un lado, todo lo que sucede en escena, y por otra parte, aquello que hace posible la construcción del conflicto. Por lo tanto, para historiar el hecho escénico el concepto de *texto* se llena de posibilidades que lo llevan más allá de la literatura dramática en su concepción de palabra escrita.

Posteriormente, Marco De Marinis hace una «clasificación» del documento. Por ejemplo, menciona el documento directo y los documentos externos. En este caso, las obras dramáticas de autores para niños son el documento principal-directo, y los documentos externos son aquellos que probablemente no se relacionan de manera directa pero que arrojan cierta información para contribuir al estudio de la dramaturgia para niños en México. La relación que se establece con estos siempre hace regresar al documento inicial, que se convierte en objeto principal de la investigación.

Ya que menciono el documento, me parece importante citar las palabras de Ruffini retomadas por De Marinis: «En realidad, el documento [...] muestra la relación entre el saber de la persona que redacta el documento y el

de la persona o personas a quien más o menos explícitamente está dirigido» (*Ibíd.*, 39). Para que esto trascienda como un modelo comunicacional debe existir, entre ambos, un saber común.

Para ejemplificar el tema que estoy estudiando, el documento (obra escrita) es emitido por un dramaturgo con el fin de ser representado, pensando en un receptor específico que sería el niño; sin embargo, la lectura de esa obra escrita no tiene como destinatario directo a los niños, sino más bien a un intermediario, que podría ser el director de escena, el actor que la va a interpretar, el productor o un adulto que comparta los códigos de comunicación específicos del teatro; estos podrían ser desde las acotaciones hasta los movimientos sugeridos a partir de la palabra o de alguna acción. Aquí es donde me parece preciso mencionar a José Luis García Barrientos cuando dice que el dramaturgo «no puede concebirse como una estancia mediadora entre la visión dramática y el público» (García, 2007, 34), ya que la relación del público se da de manera directa con la representación; no con la voz del dramaturgo, sino con la de los personajes.

Como ya se ha dicho, en la actualidad poca es la atención que se ha prestado al estudio de la dramaturgia para niños y, aunque los documentos existan, no se ha hecho una investigación histórica. Al reflexionar en torno al sentido de la historia del teatro vislumbro una carencia en el rubro de lo infantil. Queda, entonces, adentrarse en los procesos metodológicos con el fin de encontrar una instrumentación teórica que permita una especialización histórico-teatral como menciona De Marinis.

Por su parte, dice Juan Villegas: «Entendemos historia del teatro como una narrativa que, desde el sistema de valores del historiador, intenta dar cuenta de las producciones consideradas ‹teatrales› por el emisor del discurso» (Villegas, 2005, 23). Cuando se habla de discurso se debe tener en cuenta el momento histórico y su lector potencial específico. En relación al presente estudio, la historia de la dramaturgia para niños en México puede darse a partir de una muestra representativa de textos dramáticos, selección que se hace a partir de ciertas características, bajo el estudio y la consulta de documentos que forman parte de la historia del

teatro. Por lo tanto, la historia también es un sistema dinámico que está en constante re-escritura, como ha mencionado Villegas.

2.2
TEXTO TEATRAL Y TEXTO DRAMÁTICO

En este apartado intentaré relacionar mi objeto de estudio con algunos postulados que presenta Juan Villegas en el «Capítulo 1. Algunos fundamentos teóricos» de *Historia multicultural del teatro y las teatralidades en América Latina* (2005), así como otras revisiones al concepto de texto dramático desde la perspectiva de la dramatología de José Luis García Barrientos y la relación de la teatralidad-dramaturgia de José Ramón Alcántara y Domingo Adame.

Cuando se piensa en texto, se asocia a la escritura, es decir, a las palabras. Pero en la dimensión que propone Villegas, el texto ya no es solo la palabra escrita, sino el conjunto de elementos que hacen posible el espectáculo. «Con la expresión de *texto teatral* entendemos la práctica escénica que, fundada en textos dramáticos o no, construye un espectáculo de acuerdo con códigos estéticos legitimados en el sistema cultural respectivo» (Villegas, 2005, 20). Mientras que el *texto dramático* es «un tipo de discurso verbal [...] cuyos rasgos se han vinculado con su posibilidad de ser representado» (*Ibíd.*). Por su parte, José Luis García Barrientos delimita el texto dramático como un texto lingüístico de doble carácter: el verbal y el no verbal; el primero expresado a través de los diálogos y el no verbal a través de las acotaciones. Sin embargo, también resalta que lo importante en el texto dramático es el mundo representado y el modo de representación. De ahí que plantee diferencias con cualquier otro texto literario.

En este sentido, el estudio de la dramaturgia para niños sería el estudio de un texto escrito en relación con su posible representación escénica. En el texto dramático no solo encontramos signos lingüísticos; la dramaturgia nos devela también los signos escénicos o teatrales.

Por otro lado, Villegas se refiere al teatro como discurso. Respecto a esto, explica que se entiende el teatro como discurso en tanto que es un acto de comunicación «entre emisor y un destinatario (receptor) en una situación específica» (Villegas, 2005, 15). Para que esto sea posible, ambos deben compartir códigos para lograr la recepción del mensaje; solo así puede lograrse el proceso comunicativo. Aunque los estudios más recientes desplacen su atención hacia la comunicación visual del teatro, al referirnos al texto en este punto se trata de la comunicación que se establece a partir del texto escrito: texto dramático. Dentro de esta noción, el texto dramático es capaz de transmitir, a partir de la palabra, su nivel visual y, por lo tanto, teatral; o como menciona Carlos Converso, la dramaturgia es «todo lo que construye discurso plástico, sonido, luz...» (Converso, 2014).

El mundo ficcional que se presenta en una obra de teatro, con su especificidad de códigos culturales, tiene sectores de la población o comunidades a las que el discurso puede llegar; de esta manera el texto dramático está lleno de códigos que cierto receptor es capaz de decodificar porque tiene estrecha relación con su mundo. «El emisor del discurso crítico entiende el texto como manifestación o *evidenciación* de la concepción de la sociedad, el ser humano o la función de la literatura» (Villegas, 2000, 16). Lo mismo ocurre en el teatro dirigido a niños. Por eso es importante considerar el acontecer cotidiano y las características específicas que tiene el niño en su desarrollo, más que anteponerse a limitar su nivel de comprensión o conformarse con transmitir historias lejanas a sus intereses y realidad.

Dentro del espacio cultural hay espectadores potenciales. En este sentido, el niño es el espectador potencial y el dramaturgo es quien emite el mensaje. Si el texto teatral no se vincula con el niño espectador, el proceso de comunicación no se logrará. Este punto es muy importante, porque puede permitir ubicar algunas de las fallas que ha cometido el teatro para niños a lo largo de su desarrollo en México. En realidad, habría que plantearse si ha existido un tipo de desarrollo o todo sigue produciéndose igual desde hace varios años. Quizá este sea uno de los puntos que intenta resolver mi investigación.

Por otra parte, el destinatario potencial del texto escrito no es el niño, muy pocos son los niños que parten de la dramaturgia para acercarse a la lectura; quizá solo en el teatro escolar suceda esto. En la mayoría de las ocasiones, el texto dramático no establece relación directa con los niños, sino con los adultos. Son los productores, directores, actores y hasta el equipo técnico quienes le dan una interpretación para su desarrollo en la escena, considerando los códigos que se utilizan para hacerlos llegar al niño, a través del texto espectacular.

En la tendencia actual de los estudios teatrales «se acepta que el texto teatral es predominantemente un proceso de comunicación en el cual lo determinante es el componente espectacular [...], disminuyendo la significación del discurso verbal» (Villegas, 2000, 26). Sin embargo, tanto texto dramático como texto teatral o espectacular son elementos que se complementan y se nutren el uno del otro. Un estudio ideal sería contemplar todos los elementos, ya sea escénicos o escritos. Esta misma tendencia de centrar la atención en el espectáculo, más que en lo escrito, es lo que me lleva a repensar la escena desde la dramaturgia. Si ignoramos el análisis del texto dramático, poco podremos recuperar en un tiempo sobre el quehacer del dramaturgo para niños. Sobre todo, porque es dentro de este rubro (teatro para niños) donde el texto escrito aún es el soporte principal para poder desarrollar un montaje.

En los últimos años se han diferenciado notablemente las nociones de texto y teatralidad. Por ejemplo, José Ramón Alcántara, escribe que el texto es «la escritura de la materia imaginada y el segundo como la escritura de la materia representada» (Alcántara, 2002, 158). La materia imaginada sería el texto literario que adquiere sentido solo desde la representación. No obstante, se puede hacer un estudio que promueva el quiebre de fronteras entre teatro y literatura, o entre textualidad y teatralidad, en especial destinada a los niños.

Por su parte, Domingo Adame menciona que «la teatralidad en la dramaturgia implica reconocer en un texto o espectáculo la estructura dinámica de los signos del código teatral-espectacular, no solo los componentes de la obra literaria» (Adame, 2008, 42). En este sentido, la importancia

del texto dramático reside más en lo representable que en los signos lingüísticos. Adame hace énfasis en que el teatro no es literatura, y por tanto, el estudio de este debe concentrarse en la teatralidad, pero sobre todo en aquello que está en escena y no tanto en lo verbal. Apunta que la función comunicativa no solo se logra a través de la lengua, sino a través de los diversos códigos que utiliza el teatro; por eso, para Adame, considerar el teatro como literatura mutila su potencial de representación escénica. Finalmente, dice que la creación dramatúrgica, en la perspectiva de la teatralidad, se da en cuatro categorías: acción, actuación, espacio y tiempo.

Desde la noción de dramatología que emplea José Luis García Barrientos, los elementos fundamentales del drama son: espacio, tiempo, personaje y público. Podemos observar que el espacio y el tiempo, tanto en su nivel escrito como en el teatral, ocupan las preocupaciones de análisis de estas dos perspectivas, la dramatología y la teatralidad.

Volviendo a los preceptos de José Ramón Alcántara, «el teatro y la literatura encuentran, pues, su punto de contacto en la escritura, no ya *escritura letra*, sino *escritura signo*, y el texto ya no es solo el papel, sino el espacio y el tiempo en que nos movemos y construimos cosas con la letra de la mano o del cuerpo» (Alcántara, 2002, 91). En esto converge con el pensamiento de Domingo Adame, ya que el signo en el teatro, aunque sea dramaturgia, no puede ser solo lingüístico, sino teatral.

2.3
HACIA UNA EVOLUCIÓN DE LA DRAMATURGIA

Continuando con las ideas anteriores sobre teatralidad, y antes de dar paso al trabajo de los dramaturgos, cito lo siguiente:

> Lo primero que es necesario aclarar es el concepto de autor dramático: Rodolfo Usigli (2005) reconocía tres criterios fundamentales para identificarlo: primero, el autor dramático es uno más de los participantes en la creación teatral; segundo, su función es proporcionar

> una estructura dramática al teatro; y, por último, no puede escribir sin tener presente que lo hace para una representación escénica. (Adame, 2008, 43)

La función del autor dramático está regida por la función esencial del teatro en general, que es la representación; asimismo, por dotar al teatro de una estructura dramática y, aunque el autor mencione que es uno más de los participantes en la creación teatral, su actividad es tan importante como la de los demás integrantes del hecho escénico. Lo que quiero resaltar es que la atención hacia el dramaturgo ha empezado a quedarse atrás para centrar la atención en el actor o incluso en el director.

En el teatro para niños, el dramaturgo todavía es parte fundamental del hecho teatral, ya que son muchos los espectáculos que parten de un texto dramático y, por lo tanto, la dramaturgia para niños en México debe ser tomada en cuenta para los estudios del teatro desde el texto escrito.

Algunos títulos que aparecen en revistas especializadas (sobre todo de teatro), vienen a reforzar el interés por la dramaturgia y acercan al lector a una visión sobre el tema a través de ensayos, artículos de opinión y notas informativas. La mayoría de estos tienden a quejarse y mostrar las desventajas que mantiene México respecto a otros países sobre el trabajo del dramaturgo. Y no porque no haya obras de calidad, sino por la escasa difusión y el apoyo que se le brinda a esta parte de la literatura y del teatro.

Hugo Salcedo dice que «uno de los factores que ha influido en cierta segregación de la producción editorial es precisamente la falsa clasificación que se hace del género entre el universo de las letras dramáticas» (Salcedo, 2002, 28). Ante esto, bajo el panorama de escasez y la mínima valoración de las investigaciones sobre la dramaturgia para niños, me pregunto: ¿por qué es importante? Indagar en el desarrollo de la dramaturgia para niños en México puede contribuir al planteamiento, no solo teórico sino práctico, de nuevos modos de producción, así como a un análisis de lo que está vinculando al niño con el teatro, lo que ellos quieren ver, escuchar, participar, leer; porque muchas veces el adulto piensa que

el niño aún no entiende de ciertos temas, cuando son ellos, los niños, los que nos enseñan a los adultos a entender el mundo.

No obstante, todavía podemos observar carteleras donde predominan cuentos clásicos adaptados, versiones de Disney retomadas de películas, ya ni siquiera del cuento escrito. *Pinocho, Blancanieves, Aladino, Peter Pan* —por mencionar algunas— son los productos que se ofrecen a la mirada infantil, que, como dice Berta Hiriart, «por entrañables que sean, deberían franquear la entrada a visiones y formas teatrales del siglo XXI» (Hiriart, 2001, 3). Estos espectáculos, que la mayoría de las veces se presentan para satisfacer los intereses comerciales de los productores, son presentados sobre todo en las ciudades grandes; claro ejemplo es la ciudad de México, que cuenta con espacios propicios para este tipo de representaciones.

Contrario a esto, existen otros espacios que, poco a poco, han dado paso a nuevas creaciones. *El nuevo teatro para niños*[8] centra su interés en mostrar temas que están presentes de forma más real en la vida cotidiana, tales como la muerte, la migración, los problemas familiares, la adopción, la explotación infantil, los temores y conflictos emocionales, entre otros, sin el prejuicio de que el niño no va a entender. Los autores que escriben para la infancia, cada vez más, mantienen, a través de sus palabras, la relación del niño con el mundo, su entorno, su realidad. Pero también saben dotar de magia y fantasía a la cotidianidad del niño, porque es ante esta donde se muestra lo maravilloso de la vida.

El equilibrio entre la fantasía y la realidad debe existir en el teatro, para hacer funcionar el mundo ficcional, tanto para el adulto como para el niño. Sin embargo, en el caso del teatro para niños, se ha mantenido una exageración de lo fantástico que aleja al niño de su entorno. En este sentido, comparto la opinión que tiene Carlos Converso en cuanto a la incorporación de la fantasía con lo real, sin que un aspecto domine sobre el otro:

---

8. *El nuevo teatro para niños* es una categoría que le otorga Jaime Chabaud a las obras escritas por autores mexicanos a partir del año 2000, que plantean temas que antes eran censurados para el público infantil.

> Una sobre enfatización de lo imaginario desvinculado de lo real da paso a una fantasía que nos aliena de la realidad, que nos vuelve extraños, desapegados e indiferentes a lo que nos rodea. Por el contrario, un mundo sin imaginación es un lugar árido, opresivo, sin alternativas. (Converso, 2001, 6)

Podemos constatar que, en la infancia, el niño tiende a creer cosas imaginarias que él mismo puede construir; sin embargo, esto se relaciona con una realidad que experimenta, la cual, por muy dura que sea, no se debe ocultar. Orientados por la realidad inmediata del niño, algunos autores comenzaron a proponer creaciones escénicas muy diversas, obras que forman parte de la historia de la dramaturgia para niños en México, la cual apenas empieza a estar en construcción, derribando por un lado el teatro con fines comerciales —principalmente— para formular un teatro propio.

2.3.1
Autores y temas a finales del siglo XX

En el primer capítulo se hizo una revisión histórica sobre la dramaturgia para niños en México, resaltando algunos autores que fueron parte importante en el surgimiento y desarrollo de esta disciplina. La mayoría de los autores que se mencionaron realizaron su trabajo durante el siglo XX, pero no se llegó a profundizar en los últimos años de aquella época.

Si se quieren analizar las perspectivas actuales, es necesario hacer una revisión de los autores que han surgido y creado obras para niños recientemente, autores que con su escritura se han acercado más a la cotidianeidad de nuestro tiempo. De esta manera podremos notar que la configuración de la dramaturgia para niños en México tiene algunos cambios, principalmente en cuanto a planteamientos de discurso, resultado de los códigos culturales.

Como ya se ha mencionado, en la literatura dramática para niños en México había preponderado el carácter educativo y la adaptación de

cuentos clásicos a su forma dramática. Es a finales del siglo XX cuando diversos autores comienzan a cuestionarse la posibilidad de rebasar el fin educativo y crear un estilo propio para emprender otra manera de generar obras para niños, dando resultados concretos de creación dramática en la primera década del siglo XXI.

Antes de hablar de ello y pasar al análisis de los textos dramáticos seleccionados —muestra representativa de los autores de esta primera década del siglo XXI— se hará un recorrido por algunas de las constantes que ha tenido el teatro para niños en México a finales del siglo XX, constantes marcadas principalmente por los temas.

Apoyándonos en el estudio de Hugo Salcedo, la primera tendencia que podemos encontrar es la recreación de historias a partir de mitos prehispánicos. Entre estas, Salcedo menciona obras como *El nacimiento de Huitzilopochtli* y *El pájaro Cú*, de Patricia Ávila Díaz; *Luna cara de conejo*, *Dulce niño de aguamiel* y *Nearika*, de Teresa Valenzuela; *Guillermo y el nahual*, de Emilio Carballido; *Los Chaneques*, de Claudio Patricio; *La maravillosa historia de Chiquito Pingüica: de cómo supo de su gran destino y de cómo comprobó su grandeza*, de Sabina Berman; *Una noche con Yumka*, de Audárico Hernández Gerónimo; *Chók Yumká*, de Isaías Hernández Isidro; *El sombrerón*, de Bernardo Ortiz de Montellano; y más reciente, pero aún en los años noventa, *El pozo de los mil demonios*, de Maribel Carrasco.

Al tomar como referentes los mitos mexicanos, los temas se entrelazan con la historia de México en su época prehispánica; personajes como dioses y guerreros, animales personificados, plantas, brujos, seres ligados con fuerzas de la naturaleza —reflejo de creencias específicas de ciertas regiones como Yucatán o Tabasco, Aztlán y Tenochtitlán— son objeto de encantamientos o son sometidos por fuerzas naturales, experimentando peligros.

Por otro lado, varios autores han hecho de sus obras dramáticas un relato de la historia nacional, conformando un grupo de dramaturgos interesados en la educación. Sus obras son instrumento didáctico del profesor en la educación básica. «La fundación del México antiguo y

su independencia, las batallas de intervención y la reforma abanderada por el presidente Juárez, la revolución y otros acontecimientos relevantes del México moderno, son también motivo de composición dramática» (Salcedo, 2002, 75), con autores como Francisco Javier Carranza, Óscar Botello Mier, Alejandro Licona, Miguel Ángel Tenorio y Gabriel Contreras. El teatro en este rubro «permite hacer más accesible el dato histórico que cobra vigor mediante su representación...» (*Ibíd.*, 81). De esta manera, el objetivo es contribuir a la formación del niño de manera dinámica a través de la reinterpretación histórica.

Otra constante que se observa es la utilización de hadas, magos y hechiceros para configurar un mundo de fantasía que lleve a los personajes más allá de las posibilidades humanas. Es quizá este aspecto uno de los recursos con mayor presencia en el teatro para niños; sin embargo, «los dramaturgos del teatro para infantes echan mano de una gran inventiva para incorporar arbitrariamente fábulas heredadas de la tradición popular nórdica y de otros países, con personajes como los príncipes, que poco tienen que decir en la realidad inmediata latinoamericana, pero que permiten la ya mencionada apertura imaginativa» (*Ibíd.*, 84).

Como menciona Salcedo, muchas de las adaptaciones de cuentos de otros países a la realidad que se vive en México, en lugar de propiciar un espacio de comunicación en el teatro con el niño, se vuelve algo lejano y poco interesante para el espectador. La adaptación puede funcionar si se tienen en cuenta los códigos que ya se mencionaban anteriormente, es decir, darle al texto dramático una carga social, política y cultural actual.

> En cada adaptación hay implícitas ideas estéticas, espirituales, psicológicas, políticas y sociales, que el autor había tomado por previsibles en su tiempo. [...] cada nuevo tratamiento de un tema implica también, por parte del nuevo autor, una decidida toma de posición poetológica [...] en su propio sistema históricamente delimitado. (Theile, 2003, 213)

Adaptar es considerar el tema original, pero insertado en función del presente. Así es como el uso de elementos fantásticos debería estar contextualizado en problemas reales de los niños de ahora.

Más cercanos a la realidad inmediata están algunos textos que hablan sobre problemas sociales. Aquellos que Hugo Salcedo menciona como «literatura de transformación y cambio social». En esta tendencia se ubican temas como la migración, el racismo, la intolerancia, la lucha de poderes, los derechos humanos y el medio ambiente.

Uno de los principales grupos que impulsó este tipo de teatro en los años setenta —y en la actualidad continúa— fue el CLETA (Centro Libre de Experimentación Teatral y Artística), que con su forma de trabajo colectivo llevó a escena *Los cuates de Candelita*, con la autoría de Saúl Ibargoyen Islas, con participación de integrantes del grupo uruguayo El Galpón; también encontramos a la antes mencionada autora Teresa Valenzuela, con su obra *Entre todos sí se puede*; a Hugo Salcedo, con *Si escuchas una rana croar*; y Claudia Cecilia Alatorre, con *Todo lo que se infla... puede ser ponchado*. Estas obras exponen los problemas de la clase trabajadora y la explotación que sufren los personajes, así como la situación laboral y económica de las diferentes zonas del país. Y, aunque tratan situaciones reales, los personajes en su mayoría son animales.

Lo anterior es un rasgo muy característico en toda la literatura para niños, personajes alegóricos o animales humanizados se muestran para establecer un acercamiento fantástico con el niño, sin contraponerse a temas que pertenecen a una situación social. De esta forma, el niño puede identificarse o identificar su entorno en la personificación de los animales o seres fantásticos.

Dentro de la literatura dramática de «transformación y cambio social», también se ubica Otto Minera, con su obra *¡Ey, familia!*, en la que se exponen los problemas de una sociedad sexista, la opresión familiar contagiada por la opresión laboral y los problemas económicos.

En el tema de la migración incursionan Filiberto Díaz y A. L. Jáuregui, con la pieza *El bracero y el míster*; Alejandro Licona, con

Corajín, Corajón, Corajote; nuevamente se hace presente la pluma de Teresa Valenzuela con la obra *Alegría, la lotería*.

Los fenómenos sociales no se pueden desprender del hecho escénico; aun cuando se piense que son problemas de adultos o cuestiones que el niño poco puede comprender o interesarse. Considero que, a partir de la exposición de estos conflictos, tanto creadores como espectadores pueden desarrollar una nueva manera de observar el mundo y plantearse distintos puntos de vista. Y desde esta diversidad, natural de la condición humana, configurar un teatro para niños más consciente.

Como se ha visto, existen tres constantes en el teatro para niños en México:

1. Reinterpretación de la historia de México.
2. Historias de hadas, magos y hechiceros.
3. Temas que apuntan hacia un cambio social.

Aunque se esté hablando de obras que se escribieron en los años noventa, estas tres tendencias aún son utilizadas por muchos autores. La mayoría se agrupa en el denominado teatro escolar —ya sea dentro o fuera de la escuela— llevado a cabo, en gran medida, a través de programas institucionales a nivel nacional. Por otro lado, está el que es realizado de manera independiente en el aula por los profesores, con las siguientes vertientes: el hecho por los maestros para los niños, el realizado por los propios niños con un guion previo o el que se hace a manera de juego dramático o dramatizaciones.

En cuanto a la escritura dramática actual, algunos autores rompen la barrera de lo educativo para trascender hacia un público más amplio en la que su función no se reduzca solo a ser aleccionado; sin embargo, algunas características de su estructura, sobre todo de transmisión de mensajes, siguen apoyándose en la estructura didáctica, que, según Claudia Cecilia Alatorre, obedece al siguiente esquema:

— Premisa primera: Tesis.
— Premisa segunda: Antítesis.
— Premisa tercera o conclusión: Síntesis.

Dicha estructura permite al espectador elaborar sus propias conclusiones, pasando por un estado reflexivo para la resolución del problema. Como bien expresa Hugo Salcedo: «La exposición de valores o premisas encontradas, aparece pues en función del proceso de elección del espectador, depura la pugna de situaciones y conceptos y, mediante la reflexión, se decanta por uno de los partidos en juego» (Salcedo, 2002, 41). Esto es posible por la oposición de elementos.

En una ponencia presentada por Henri Lagrave, en el Seminario-Coloquio que se llevó a cabo en la Universidad de Burdeos III, organizado por el Centro Francés de ASSITEJ, y la asociación *Art et Jeunesse*, con motivo del texto y el autor dramático para niños, en 1971, Lagrave distingue ciertos temas: «la familia y la aventura, la verdad y la ficción, lo real y lo imaginario, lo cotidiano y lo heroico, el niño y los hombres, el niño y los animales» (Lagrave, en: Poveda, 1996, 105). Luego plantea la necesidad de reflexionar más sobre la manera de utilizarlos. Aunque la referencia que hace es a partir del teatro para niños en Europa, son rasgos que se pueden trasladar a la situación actual del teatro para niños en México. Y, como mencionó Mónica Hoth en una entrevista, el punto clave para el teatro no es tanto el tema sino el tratamiento que se le da.

Desde una visión en donde el teatro hecho para niños ayuda a la formación del pensamiento, el titiritero y dramaturgo José Luis García plantea once conceptos habituales en los guiones de teatro para niños. Él parte de la relación entre la escritura y la psicología cognitiva. Las premisas que enumera se desprenden del estudio de la relación que hay entre la transmisión de ideas y valores que, consciente o inconscientemente, se hace con la creación de guiones para teatro.

1. La idea de que es una necesidad extrema para el ser humano adulto ser amado y aprobado por prácticamente cada persona de su comunidad.

2. La idea de que para considerarse a uno mismo valioso se debe ser muy competente, suficiente y capaz de lograr cualquier cosa en todos los aspectos posibles.
3. La idea de que cierta clase de gente es vil, malvada e infame y que deben ser seriamente culpabilizados y castigados por su maldad.
4. La idea de que es tremendo y catastrófico el hecho de que las cosas no vayan por el camino que a uno le gustaría que fuesen.
5. La idea de que la desgracia humana se origina por causas externas y que la gente tiene poca capacidad, o ninguna, de controlar sus penas y perturbaciones.
6. La idea de que si algo es o puede ser peligroso o temible se deberá sentir uno terriblemente inquieto por ello y deberá pensar constantemente en la posibilidad de que esto ocurra.
7. La idea de que es más fácil evitar que afrontar ciertas responsabilidades y dificultades en la vida.
8. La idea de que se debe depender de los demás y que se necesita a alguien más fuerte en quien confiar.
9. La idea de que la historia pasada de uno es un determinante decisivo de la conducta actual, y que algo que ocurrió alguna vez y le conmocionó debe seguir afectándole indefinidamente.
10. La idea de que uno deberá sentirse muy preocupado por los problemas y las perturbaciones de los demás.
11. La idea de que invariablemente existe una solución precisa, correcta y perfecta para los problemas humanos, y que si esta solución perfecta no se encuentra sobreviene la catástrofe[9].

A estas once ideas las llama ideas irracionales, porque solo muestran que el niño debe adquirir ciertos valores e ideas impuestas por un adulto para orientar ciertos comportamientos, que consciente o inconscientemente formarán al niño como sujeto. Aprobación ante la sociedad,

9. http://www.titerenet.com/2007/11/12/11-conceptos-habituales-en-los-guiones-de-teatro-para-ninos/?print=1 (Consultado el 28 de marzo de 2014.)

castigos y culpas, poder, competencia, soluciones ideales, entre otros aspectos son las características que se muestran en los guiones de teatro para niños, según José Luis García. Sin embargo, esto lo propone para lanzar una reflexión entre los creadores sobre la formación del pensamiento del niño a través del teatro.

Para concluir con este apartado, es importante destacar algunos momentos clave para la dramaturgia del siglo XX dirigida a niños en México. Según Josefina Brun, a partir de mediados de los años setenta, se observan compañías interesadas en la renovación del teatro para niños en México. Un grupo que destacó fue «Ejército Blanco», con su montaje *Los niños también pensamos*. La obra era «una especie de llamado para todos los niños del mundo, para ser comprendidos y entendidos como seres humanos capaces de observar y analizar. [...] A base de cuadros dramáticos se demuestran las sensaciones infantiles ante el maltrato, la ceguera y el desamor de sus mayores» (Brun, 2011, 147). Asimismo, en 1978, Arte Escénico Popular trató problemas sociales «que afectaban a la población urbana marginal» (*Ibíd.*, 166). Con una adaptación de *Pinocho* se reflejó el mundo de los niños drogadictos. Las inquietudes por mostrar temas que había ignorado el arte teatral comenzaron a estar presentes en las obras dirigidas a los niños. Sin embargo, esto no representó cambios significativos para la dramaturgia, ya que no hubo continuidad en los proyectos.

Durante los años ochenta el gran número de dramaturgos permitió que los espectáculos en la ciudad de México fueran muy variados. Algunos de ellos también se insertaron en el ámbito social y reflejaron problemas de los niños de la calle como la miseria y el abandono. Paralelamente a esto, los productores privados impulsaban musicales y adaptaciones de cuentos clásicos con actores conocidos en la televisión. Pero en los años noventa hubo un cambio más notable en el teatro para niños, específicamente en la dramaturgia.

La dramaturgia de Maribel Carrasco comenzó a despuntar en los primeros años noventa. Su escritura evidenciaba conflictos internos de los niños, un mundo que no es solo feliz y fácil, sino todo aquello que se

esconde, como los miedos. La dramaturga alzaba una voz que no era la misma de las producciones educativas ni comerciales, sino lo que generalmente se oculta, además de un manejo poético de la palabra y la imagen. Como ella, en esa misma década, Perla Szuchmacher y Berta Hiriart tuvieron dominio en la escena.

Las transformaciones que empezaron a ser más evidentes a partir del año 2000 fueron parte del proceso que comenzó décadas atrás. Como comenta Hiriart:

> Me parece que el rompimiento [...] comenzó a finales de los años 60, al tiempo que se dio el movimiento mundial antiautoritario de los jóvenes. Grupos como Grips, en Alemania; El Carrusel, en Quebec; La Chispa, en Argentina; y Circo, maroma y teatro (al que tuve la suerte de pertenecer), en México, empezaron a hacer un teatro distinto a las versiones edulcoradas de los cuentos de hadas clásicos. Queríamos hablar a los niños de asuntos reales, que atañían a la sociedad. (Hiriart, 2014, entrevista personal)

Va a ser esta preocupación por los asuntos reales la que determine las perspectivas actuales de muchas obras orientadas al público infantil, así como su vinculación con la realidad inmediata y las rupturas con lo preestablecido en relación a la falsa concepción que se tenía del niño. Por lo tanto, el panorama teatral de los últimos años del siglo XX es la influencia directa de las transformaciones en la dramaturgia del siglo XXI.

2.3.2
Transformaciones y características en la dramaturgia para niños a principios del siglo XXI

A principios del siglo XXI había una necesidad general de ir más allá de los discursos predominantes. Y estos cambios que se fueron observando en las temáticas desembocaron en una fuerte conformación de dramaturgos

comprometidos con la infancia. Como hemos visto, la transformación que sugiere Berta Hiriart se dio como consecuencia o a la par de los cambios sociales.

Una vez más, debemos tener claro que el contexto de una sociedad afecta a los modos de creación; sin embargo, la concepción que predomina, incluso en la actualidad, es la de educar al niño bajo preceptos de inocencia y de un mundo ideal.

Para Amaranta Leyva (2014), el teatro para niños en México tiene un antes y un después de Suzanne Lebeau[10]. Según Leyva, fue a partir de su primera visita a México, en 1999, cuando los dramaturgos replantearon su oficio como escritores para niños. A partir de un taller que impartió Lebeau, varios de los escritores que ya dedicaban su trabajo a la infancia, adquirieron la influencia de la quebequense. Por su parte, Berta Hiriart escribe al respecto: «Suzanne Lebeau llegó al mundo escénico mexicano en 1997, invitada a impartir un taller de dramaturgia en el Primer Festival de Teatro para Niños y Jóvenes Telón Abierto» (Hiriart, 2003, 9). Es notable que las fechas sobre la llegada de Suzanne Lebeau a México difieran entre lo que dice Leyva y lo que dice Hiriart, sin embargo, supondremos que hubo un error en el artículo escrito por Amaranta Leyva, ya que efectivamente «Telón Abierto» se llevó a cabo por primera vez en 1997, tal como indica Berta Hiriart. Más allá de las fechas (ya que ambas apuntan a finales del siglo XX), lo importante aquí es la influencia de Lebeau sobre la escritura dramática en autores mexicanos. Esta influencia se dio a través de talleres, pero también a través de sus obras,

---

10. Suzanne Lebeau es una artista quebequense. Se ha desempeñado como actriz, directora y dramaturga, siendo esta última su especialidad. Cuenta con más de veinticinco obras escritas para el público infantil y juvenil, entre las que se encuentran *Una luna entre dos casas* (1979), *Salvador* (1994), *El ogrito* (2003) y *El ruido de los huesos que crujen* (2009). Su trabajo ha sido reconocido con premios a nivel internacional. Aunque no propone una teoría como tal, ha consolidado a través de su dramaturgia una renovada visión de la infancia y el teatro, derribando autocensuras y reivindicando la creación como un proceso de conocimiento entre el espectador y el creador. En México, algunas de sus obras como *El ogrito, El ruido de los huesos que crujen* y *El grillo*, han sido montadas por compañías nacionales. Actualmente, sigue trabajando en la compañía de teatro para niños y jóvenes *Le Carrousel*.

y de residencias artísticas de dramaturgos mexicanos en Quebec, donde han trabajado con el grupo Le Carrousel.

Para Suzanne Lebeau la escritura dramática para niños debe estar fundamentada en cinco aspectos:

1. La metáfora.
2. Las emociones de la infancia.
3. Personajes complejos, humanos. No estereotipos.
4. Temas universales.
5. Escritura poética.

La metáfora consiste en hacer del conflicto y su resolución una imagen escénica, ya sea a través de una situación o personaje. Al trabajar con las emociones de la infancia, se debe contemplar todo aquello ligado con el proceso de conocimiento y reconocimiento que los niños experimentan en sus acciones diarias.

Los personajes no se pueden quedar solo en estereotipos, ya que, al tratar conflictos humanos, el personaje tiene un conjunto de emociones que merecen ser desarrolladas al máximo; por lo tanto, estos personajes tienen diferentes niveles de emociones. «Personajes con capas de emociones y con un nivel de tragedia afincada en el universo de la infancia» (Leyva, 2014, 5).

En cuanto a los temas, el dramaturgo no debe limitarse al universo amable de la infancia, sino construir sus historias con hechos que les suceden a los niños y que por mucho tiempo han sido callados, como la guerra o la muerte; historias que planteen situaciones y lugares conocidos de los niños. «Los planteamientos de Suzanne Lebeau, enunciados con la dulce pasión que la caracteriza, son de una contundencia que sacude [...] piensa que no hay temas prohibídos en el teatro para niños puesto que ninguna realidad les resulta ajena» (Hiriart, 2003, 9, 12). Se debe, en palabras de Lebeau, «hablar libremente del mundo tal cual es, tierno y cruel» (Lebeau, en Leyva, 2014).

Finalmente, el lenguaje es un elemento fundamental para la escena. Respecto a esto, el texto dramático se tendrá que construir de manera que las

imágenes contengan un grado de poesía y siendo el resultado de «la manera en que los niños juegan con las palabras cuando están asiendo el lenguaje» (Leyva, 2014, 5). Esto se apoyará con elementos simbólicos en escena.

Todos los elementos planteados por Suzanne Lebeau responden a la experiencia previa del trabajo directo con niños y la observación de sus *porqués*. En su discurso de aceptación del premio Hommage-Rideaux (2013), afirmó: «Los porqués[11] de los niños son dinámicos e inspiradores. No buscan tener razón: exploran e investigan los matices de lo cotidiano». Aunque muchas veces se cree que lo cotidiano carece de conflicto, los niños encuentran en eso una serie de intereses que pueden ir desde lo simple a lo complejo. «Preguntan sin discriminación sobre el color del cielo, el rostro heredado, el vagabundo en la esquina de la calle, la basura abandonada... Los porqués de los niños no tienen prejuicios». Para Lebeau, los niños pasan de la curiosidad por entender su entorno a la comprensión de las formas complejas de la vida. La autora continúa:

> Todo lo aprendí de ellos: comprensión instintiva con la que decodifican las reglas del juego con rigor implacable, su fuerza moral, que jamás tiene miedo de ver la vida de frente: aquella que conocen, aquella que suponen o aquella que adivinan. Aprendí su apertura a todas las formas de escritura, incluso las más contemporáneas. Ellos no tienen ningún prejuicio sobre lo que tiene o debe ser el teatro. Y son ellos quienes me han obligado, con los años, a rechazar los límites de lo permitido, de la moral, de lo posible para preguntarme siempre *por qué*. (Lebeau, en Leyva, 2014)

Son los propios niños los que desvelan el proceso creador de los autores. La observación directa con su público permite sobrepasar los prejuicios que se basan en la experiencia del adulto.

«Lo principal para Suzanne Lebeau es no traicionarse, ser consecuente como creador y con los niños, ‹escucharlos, seguir su evolución,

11. [Sic. en el original].

seguir comprendiendo su relación con el mundo, un mundo en perpetuo cambio›» (Leyva, 2014). En este sentido, la evolución del concepto de niño va a la par que la evolución social y cultural; por lo tanto, la dramaturgia no se puede quedar estática o repitiendo lo mismo. La cualidad del mundo cambiante permite la evolución en el pensamiento hacia el infante, y la reflexión de la labor del dramaturgo interesado en los niños.

Por otro lado, en una entrevista realizada a la quebequense, nos dice que el autor debe escribir desde su propio interior, pero sin «nunca perder a los niños en el desarrollo del espectáculo, en las situaciones dramáticas; el niño debe saber de qué se trata, el tiempo de la obra bien ubicado, los cambios de tiempo, los lugares donde suceden las situaciones, emplear el lenguaje más poético, estar muy cerca de ellos para tratar de entender, y encontrar las imágenes para hablarles» (*Ibíd.*). Y esto tiene que ver con que en la dramaturgia para niños hay dos personas fundamentales: quien escribe y a quién se escribe. Por ello, el autor lleva consigo la responsabilidad de comunicar no solo información de manera didáctica sino emociones como factor de reconocimiento entre los seres humanos.

Es notable que desde el año 2000 han surgido obras que son producto de la imaginación creativa de los autores, ya no adaptaciones; obras que proponen una relación reflexiva entre el espectador niño y el montaje, que aunque lleve implícito e inevitable la transmisión de ideas, no se quedan en la imposición de ellas, sino en la mediación del creador con el niño para entender su propio mundo.

En México se ha conformado una nueva dramaturgia que no solo muestra un carácter educativo, historias de duendes y hadas, o adaptaciones de cuentos; sino los conflictos que acontecen en la actualidad.

Considerando que la mayoría de las puestas en escena aún parten de un texto previo, es importante que este aborde temas que establezcan un lazo de unión con los intereses de los niños y que contenga códigos escénicos que pueda traducir cada espectador. La puesta en escena se debe cuidar desde su génesis, y el texto dramático es parte fundamental de

esta. El texto dramático se enriquece de características que lo determinan y le dan una configuración propia. También es a partir de la palabra escrita como se nutre y propone el teatro en su nivel de representación.

En la última década, investigar sobre todo aquello que rodea a la infancia ya no es tarea solo del dramaturgo sino de todos los creadores, de esta manera pueden ofrecer un hecho escénico que dialogue con el niño, que no desvirtúe a la infancia y que contenga la complejidad del universo teatral de acuerdo a las etapas del desarrollo infantil.

Pensar un teatro para niños es tener claros varios elementos que puedan ayudar a construir un producto determinado con cualidades específicas. El aspecto de la pertenencia, desarrollo y diversidad cultural dará mayor claridad al creador, en este caso al dramaturgo, sobre cómo hacer llegar una obra al niño. Si se ignoran estas características, las funciones comunicativas y de convivencia se ven truncadas. El niño, futuro espectador de teatro, pierde el interés por volver a presenciar otra función. Los adultos se quedan en la transmisión impositiva de lecciones morales o, en todo caso, el teatro para niños se reduce a la repetición de viejos patrones.

La dramaturgia ha podido evolucionar de acuerdo con las exigencias cotidianas de la vida. Y aunque para el niño la etapa de la fantasía es una etapa inevitable, la nueva dramaturgia ha hecho convergir ese mundo con problemas reales que pueden presentarse en la infancia, ya sea en la escuela, en su familia o en el interior de su ser.

Jaime Chabaud (2010) menciona que el nuevo teatro para niños en México se distingue por una dramaturgia vigorosa que se ha quitado de la cabeza «lo que debe o no» escribirse para ese público. Por eso, es importante resaltar los esfuerzos de los escritores que pertenecen a esta tendencia, que hacen un teatro libre de prejuicios que por muchos años los adultos han tenido sobre los niños.

Ahora es importante pensar al niño como partícipe del hecho escénico que hoy intenta comunicar aquellos problemas antes censurados, más que una invención y evasión de la realidad, ir más allá del poder formativo e instructivo que tiene el teatro.

Hay que poner atención en que no solo el tema es lo que ha evolucionado en la escritura para niños, sino la construcción total de la dramaturgia. Tal como menciona Berta Hiriart:

> El teatro para niños es ante todo teatro, a secas. De modo que vive los mismos cambios que experimenta la dramaturgia para adultos. Vemos en nuestros días la ruptura de los moldes del teatro moderno para llegar a lo que se conoce como *posdrama*, modalidad en la que caben diversos recursos y estructuras tomados de la narrativa, el cine, el performance y otras manifestaciones artísticas. No solo va quedando atrás la idea de una trama tejida con los hilos del diálogo, que en un juego de acción y reacción continuas propician el avance hacia el clímax, sino que se cuestiona el concepto mismo del teatro como representación. En algunos casos, ya no existe el personaje como tal ni la historia, en tanto que ficción con un nudo y un desenlace. Hay en el teatro contemporáneo un gusto especial por la fragmentación, el testimonio y otras formas de monólogo, la participación directa del público y, por supuesto, las imágenes creadas tecnológicamente. En ocasiones puede pensarse que el texto dramático se ha convertido en un pretexto para que el director y los actores elaboren su propia dramaturgia. Sin embargo, quiero señalar que estas formas teatrales conviven con otras que desean conservar algunos aspectos esenciales del teatro como lo hemos concebido hasta ahora. (Hiriart, 2014)

Un movimiento generalizado del teatro hacia nuevas formas de concebirlo es lo que también ha provocado que los autores para niños experimenten con otras formas teatrales, sin olvidar, como dice Berta Hiriart, que hay aspectos que hasta el momento se siguen planteando desde la concepción clásica del teatro. Debemos asumir que existe una diversidad en la creación, pero que en la dramaturgia para niños esta diversidad es más reducida y a veces poco evidente.

Las transformaciones que ha tenido la dramaturgia para niños han estado influenciadas por escritores extranjeros, y creo que al igual que

toda la dramaturgia en general, es una característica que se da a nivel mundial. Creadores y teóricos comparten su quehacer; creadores y teóricos se apoyan en otras visiones, en otros formatos y reconfiguran su trabajo.

En México, quizá, las propuestas para niños no terminan de salirse de los moldes clásicos, solo hay grupos reducidos de autores que confrontan los acontecimientos sociales, o el contexto actual para ofrecer una forma distinta de teatro, autores que cuidan del lenguaje no solo lingüístico, sino también teatral.

La dramaturgia para niños en México, desde finales del siglo XX, ha tenido un elemento importante para su desarrollo y proyección: el apoyo por parte de instituciones, apoyo que se da a la cultura en general pero que –como bien se sabe– es mínimo, más si se trata de dramaturgia.

2.3.3
Autores apoyados por instituciones y premios

En México, la mayoría de los autores que piensan en un público infantil se concentran en la ciudad de México; sin embargo, es notable a través de distintos programas de apoyo a la creación teatral la existencia cada vez mayor de autores en diferentes estados del país.

La mayoría de los textos dramáticos para niños están hechos por dramaturgos que escriben exclusivamente para el público infantil o juvenil. Por nombrarlo de alguna manera, hay autores que se especializan en dicho público. Hay otro grupo de autores que ha indagado en la escritura tanto para niños como para jóvenes o para adultos, pero son menos; estos no enfocan su trabajo a uno u otro público sino que transitan entre obras para todos. Otro dato curioso y que resalta al hacer un recuento de autores para niños, es que la mayoría del trabajo dramatúrgico está hecho por mujeres.

De esta manera, se puede decir que la dramaturgia para niños como disciplina está conformada por personas que se dedican a escribir teatro en general, pero en su mayoría por dramaturgos que han desarrollado

su trabajo específicamente para el público infantil. Las relaciones que se establecen son por jerarquías de poder. Un ejemplo fundamental es el otorgamiento de los premios.

Los que nos dedicamos al teatro podemos traer a nuestra mente, de manera fácil, el nombre de algunos autores que han logrado su legitimización ante las instituciones que dominan el ámbito teatral. Las instituciones son agentes sociales «que abarcan organismos gubernamentales federales, estatales y municipales, así como los universitarios que han privilegiado las estrategias de preservación, conservación y difusión» (Jiménez, 2006, 237). El sentido de la preservación, conservación y difusión hace referencia a las bellas artes y el patrimonio principalmente.

En México, el Conaculta y el INBA son las principales instituciones que controlan el campo de la dramaturgia para niños. Como organismos gubernamentales, plantean estrategias para la preservación y difusión de las artes escénicas en general. Con el impulso del programa *Alas y Raíces*, se ha generado mucha actividad, no solo en la escena, sino en la lectura y la creación para niños. Las obras dramáticas se difunden en la colección del Conaculta, así como en los festivales y encuentros que promueven dichas instituciones.

Las instituciones, específicamente el Conaculta, establecen los cánones para seleccionar qué obras son para niños; por lo tanto, determina a los dramaturgos que ocupan dicha categoría. Algunos de ellos han recibido reconocimiento a través de premios y convocatorias para lo mejor del teatro para niños, otros han logrado difundir sus obras a través de publicaciones o de puestas en escena.

A continuación se mencionará a los autores que en la primera década del siglo XXI han dominado la escena para niños. Para ello se tomarán como referencia aquellos que han obtenido el Premio Bellas Artes de Obra de Teatro para Niños, después algunos galardonados por el Premio de la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil (FILIJ), y finalmente a los que han sido publicados en la colección «El mejor teatro para niños»; todos ellos dentro del periodo 2000–2010, con el fin de mostrar un panorama y observar las tendencias de la escritura dramática que llamo actual.

El Premio Bellas Artes de Obra de Teatro para Niños se instaura en 1981. Desde su inicio «es convocado por el Instituto Nacional de Bellas Artes, por medio de la Coordinación de Bellas Artes de Torreón, con el propósito de promover de manera más amplia este género»[12]. En 1991 se suman a este apoyo el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes como dependencia del INBA y la Coordinación de Bellas Artes de Torreón recibe el apoyo del Gobierno del Estado de Coahuila. «Actualmente, las instituciones que suman sus esfuerzos a los del INBA para dar este premio son el Gobierno del Estado de Coahuila, a través del Instituto Coahuilense de Cultura, y el Patronato del Teatro Isauro Martínez» (*Ibíd.*). Este patronato es la única institución particular que interviene en los Premios Bellas Artes. Desde el año 2000 hasta la fecha, solamente en dos ocasiones el Premio se declaró desierto, en 2005 y 2011. En el periodo que aquí se estudia, siete han sido mujeres galardonadas, mientras el resto han sido hombres.

Algunos autores que ya se han mencionado en apartados anteriores han sido galardonados por este premio, tal es el caso de Teresa Valenzuela, que en el año 2000, con su obra *De barbas y faldas largas*, obtuvo dicho reconocimiento. En esta sobresale el tema de la equidad de género, que inserta inmediatamente al lector y/o espectador a una renovación de la dramaturgia, muy conectada con el devenir social. A pesar de eso, la autora ubica su obra en un mundo con tintes medievales donde reyes y bufones intervienen.

Vinculado al mundo de lo maravilloso, la obra *Edrevocom*, de Gabino Hernández Aguirre, fue la que se llevó el reconocimiento en el 2001. Esta obra evoca personajes relacionados con los cuentos de hadas, como un Mago que hace de narrador, pero lo recrea con la historia de los aluxes en la selva lacandona y personajes míticos como duendes, brujas y hechiceras.

Sin dejar de lado los elementos maravillosos, en el 2002 se premia *Mozart detrás del espejo*, de Antonio Malpica. Como el título deja ver, es

12. http://www.literatura.bellasartes.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=59:premio-bellas-artes-de-obra-de-teatro-para-ninos&catid=85:antecedentes&Itemid=90. (Consultado el 28 de abril de 2014.)

una obra que toma como referente al compositor austriaco para contar una historia donde la música conduce las acciones para fomentar el trabajo en equipo y, en cierta manera, propiciar una reflexión entre los niños y los adultos sobre lo divertido que puede ser el arte. Y aunque se inscribe más en el terreno de lo didáctico, el autor juega con elementos fantásticos.

Caso contrario es *Martina y los hombres pájaro*, de Mónica Hoth, que no tiene ningún planteamiento didáctico que sobrepase la trama principal. Y sin embargo, obtuvo el premio en el 2003. La historia se centra en el tema de la migración, en la que el personaje principal hace todo lo posible para que su papá regrese de los Estados Unidos. La trama se va tejiendo con elementos mágicos, pero también con elementos cercanos a la realidad cotidiana de familias que han vivido el abandono familiar y la migración de alguno de los elementos de la familia en busca de una mejor calidad de vida.

Referente a las relaciones familiares, Berta Hiriart gana al siguiente año, con la obra *¡Adiós, querido Cuco!* En esta se expone el proceso de duelo ante la muerte de un ser querido. Para ello, la autora recurre a una mascota para transmitir que todo, alguna vez, llega a su fin. La pérdida de una mascota permite ver el proceso que va de la negación a la aceptación de la muerte desde una mirada infantil, pero con el acompañamiento de la abuela.

En el 2005 el premio quedó desierto. En el acta correspondiente al fallo se declara que ninguna obra reunió las condiciones requeridas en una obra literaria:

— Una estructuración eficiente.
— Una riqueza de lenguaje.
— Un conocimiento de las características del público infantil y juvenil.
— Un manejo interesante e inteligente de contenidos.[13]

13. http://www.literatura.bellasartes.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=295&Itemid=71 (Consultado el 28 de abril de 2014.)

Y finalmente, el jurado integrado por Gabriela Huesca, Otto Minera y Luis Martín Solís, solicitaron que se elevara la asignación económica, resaltando que era la más baja de los Premios Bellas Artes.

Hasta ese momento, que ya es la mitad de la primera década del siglo XXI, se puede visualizar una dramaturgia orientada hacia lo mágico y lo didáctico, pero con predominio de lo social.

Ligado a cuestiones sociales está el rol de la mujer, y con esto su poder de decidir. Tema que se refleja en la obra ganadora del 2006: *El vestido*, de Amaranta Leyva. El punto central de la obra es el saber decir «no», además de algunos conflictos familiares.

Con perspectiva social también encontramos la obra *El vuelo de Clisero*, de Jesús Antonio Rodríguez, quien obtuvo el premio en el 2007. El jurado integrado por Antonio Malpica, Alegría Martínez y Jaime Alfonso Sandoval decide seleccionar su obra porque «cuenta con la adecuada estructura dramática, temas interesantes, acertadas metáforas escénicas, sentido del humor, rasgos de identidad nacional y amor a nuestras raíces, al tiempo que asimila los cambios que impone la modernidad»[14]. En este sentido, la obra deja ver un conflicto campesino con la modernidad que se impone en el norte de México, así como algunas referencias al problema de la migración, jugando con humor inteligente e intertextualidad, a partir de canciones populares de la región.

Bajo el tema de la modernidad, en el 2008 la obra ganadora es *La maquinota*, de Ignacio Padilla. Orientando el conflicto en el progreso, pero también en la cultura nacional. Y como en anteriores selecciones de obras, el jurado resalta el uso del humor inteligente.

Si bien los autores anteriores tocan temas ligados a una cotidianeidad inmediata, es a partir de 2009 cuando podemos situarnos, completamente, en la ruptura de los temas tabúes.

Maribel Carrasco, que había ganado ya otros reconocimientos dentro del ámbito del teatro para niños, obtiene el Premio Bellas Artes por su obra *Niño de Octubre*. La autora construye un mundo donde toca el tema

---

14. *Ibíd.*

de la enfermedad y la muerte. De esto se desprende un recorrido fantástico por la vida de dos niños. Y con emotiva inteligencia se acerca también al tema de la donación de órganos, rubro poco explorado en la dramaturgia mexicana. A pesar de lo delicada que puede resultar la presentación de ciertos temas en una sociedad acostumbrada a obras con problemáticas más ligeras, *Niño de Octubre* integra en los personajes elementos maravillosos, fantásticos y oníricos que dejan acceder al niño espectador al conflicto central.

Casi para terminar la primera década del siglo XXI, ya se empieza a consolidar una dramaturgia que explora las diversas emociones de los niños, en las que los autores reconocen todos los lados posibles de los conflictos en la infancia. Así es como Eleonora Luna obtiene el premio en el 2010 con la obra *En busca del Snark*. La autora desarrolla su escritura con el interés de mostrar los temores que habitan en los niños pero con posibilidades de vencerlos, así como la falta de comunicación con los padres. Además, compromete cada diálogo con el desarrollo escénico de un mundo ficcional donde recrea elementos fantásticos. Elementos a los cuales la dramaturgia para niños en México da un nuevo significado para conectarlos con intereses inmediatos del niño.

Ante este panorama, parece que la dramaturgia empieza a tomar un buen camino; sin embargo, las obras que se presentan para el premio en el año 2011 no alcanzan el criterio del jurado para su selección, y al igual que en el 2005, el premio quedó desierto. En este caso, el jurado propuso utilizar el presupuesto designado para esa ocasión en «la especialización y formación de cuadros nacionales en dramaturgia para niños y jóvenes»[15], así como en ampliar la convocatoria para obras dirigidas a jóvenes, aceptar la participación de ganadores anteriores y especificar la edad a la que dirigen su obra los concursantes.

Aunque aquí solamente se quiere dar a conocer la creación dramatúrgica hasta el año 2010, vale la pena mencionar que en la edición del

15. http://www.literatura.bellasartes.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=1657&Itemid=71 (Consultado el 28 de abril de 2014.)

2012, el premio lo obtuvo Enrique Olmos de Ita con la obra *Hikikomori 2.0 (Batalla perdida contra uno mismo)* y en el 2013, *Los osos hibernan soñando que son lagartijas* de Juan Carlos Quezada. La primera expone el tema del *bullying* en el tránsito de la niñez a la adolescencia y combina «la construcción visual de mundos basados en la cibernética».[16]

En estos primeros dos años de la segunda década del siglo XXI se puede notar un cambio no solamente en los temas, sino también en la concepción escénica, cuestión que no se debatirá en este estudio pero que abre posibilidades de repensar la dramaturgia para públicos jóvenes en México.

Respecto a las obras que comprende el Premio Bellas Artes de Obra de Teatro para Niños antes mencionadas, algunas son poco conocidas, a pesar de que tengan temporadas en los teatros del INBA o se publiquen. Poco es el público al que llega y poca su permanencia, ya que está centralizado en la ciudad de México, casi siempre en el complejo de teatros del Centro Cultural del Bosque, en correspondencia con el Programa de Teatro Escolar.

Otra de las formas de reconocimiento a través de premios fue el que otorgó la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil (FILIJ). Esta feria se organiza cada año con el fin de fomentar la lectura entre los niños y jóvenes; para ello, realiza distintas actividades, además de la venta y exposición de libros, tales como talleres, cuentacuentos y otras convocatorias. Como parte de estas convocatorias se creó el Premio FILIJ de Dramaturgia «El Mejor Teatro para Niños». No obstante, el premio solo duró algunos años ya que, «la falta de presupuesto, y al ser la rama en la que menos trabajos se presentan anualmente a concurso», las autoridades decidieron eliminarla. «Se cierra de esta manera otra posibilidad para los dramaturgos que quieren escribir para niños» (Silberman, 2004, 68). En la actualidad, se organizan talleres de dramaturgia para niños, como el que en noviembre de 2013 impartió Berta Hiriart, previo a la inauguración de la FILIJ.

---

16. http://www.literatura.bellasartes.gob.mx/images/stories/acta%20obra%20de%20teatro%20para%20nios%202012.jpg (Consultado el 28 de abril de 2014.)

Algunos de los autores que obtuvieron el Premio FILIJ de dramaturgia fueron Maribel Carrasco, Alberto Chimal, Jaime Chabaud, Iván Olivares y Perla Szuchmacher. Cabe señalar que la mayoría de ellos fueron galardonados aún en los noventa. El premio es casi inexistente en el periodo 2000–2010, y no se encuentra mucha información al respecto.

De los autores arriba mencionados, sabemos que Iván Olivares obtuvo el Premio en el 2002 por su obra *Historias en la cama para tocar campanas y llegar a la luna*, donde se expone la importancia de las narraciones orales dentro de una comunidad de Oaxaca pero atravesada por el problema de la incomunicación. En la obra se acude a recursos maravillosos como animales. Y en el año 2000, Perla Szuchmacher lo obtiene por su obra *Malas palabras*. Esta aborda el tema de la adopción y los conflictos que el personaje principal debe afrontar, concluyendo que las únicas malas palabras son las que no se dicen. A nivel escénico, la propuesta evoca múltiples personajes que deberán ser interpretados por una sola actriz.

Aunque queden fuera del objeto de estudio central, es importante referirnos a otras obras galardonadas antes del año 2000 por el Premio FILIJ. Estas son: *Sin pies ni cabeza* (1999), de Jaime Chabaud, que trata el tema de la tecnología dominante ante las ideas de los seres humanos, pero con la reflexión de que nada podrá suplir los sentimientos de cada ser; *El secreto de Gorco* (1997), de Alberto Chimal, que relata el tema del enamoramiento en la niñez, a través de su personaje principal, y los obstáculos que tiene que pasar, recurriendo el autor al mundo del miedo y las brujas; *Los ojos perdidos de Mirmidón* (1996), de Sergio Monreal, que al igual que las anteriores, mezcla elementos de fantasía con realidad para resaltar la importancia de contar historias y la preocupación por la pérdida del lenguaje; y *La verdadera venganza del gato Boris (intriga operística para gato y tenor)* (1995), de Maribel Carrasco, que indaga en un lenguaje poético y sugiere la puesta en escena con tintes operísticos, trata el tema de la amistad y el manejo del poder, que muchas veces sirve para afectar a los demás.

Con estos ejemplos se puede notar que la dramaturgia de los noventa, en comparación con la que comienza a partir del año 2000, aún no

llega a involucrar completamente al niño con su entorno, aunque ya se perfila hacia esa perspectiva.

Como se ha visto, el Instituto Nacional de Bellas Artes y el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes son dos de las instituciones que más han creado y fomentado programas en los que se impulsa la difusión de dramaturgia para niños. Un aspecto que complementa su estrategia son las publicaciones. Con esto se ha logrado la creación de una serie de libros que conforman la colección «El mejor teatro para niños», editado por Conaculta y Ediciones Corunda, permitiendo mostrar el panorama de la dramaturgia mexicana contemporánea destinada a los niños.

Como muestra de esta dramaturgia encontramos la publicación de *Los encantos del relajo*, de Norma Román Calvo; *Todo de a dos*, de Manuel González Gil; *El que ríe al último...*, de Ernesto Lumbreras, todas ellas editadas en el año 2000. *Malas palabras*, de Perla Szuchmacher, en el 2001. *Salir al mundo (obra para niños, niñas y demás personas)*, de Berta Hiriart; *El yeitotol*, de Verónica Maldonado; *Historias en la cama para tocar campanas y llegar a la luna*, de Iván Olivares, en 2002. *El ladrón de la música*, de Maribel Carrasco; *Canek. Historia y leyenda de un héroe maya* (versión libre para el teatro del texto de Ermilo Abreu Gómez), de Perla Szuchmacher; *Martina y los hombres pájaro*, de Mónica Hoth, en 2003. *Sobre ruedas*, de María Inés Falconi y *Niñas de la guerra*, de Berta Hiriart, publicadas en 2005.

Ediciones Corunda ha sido de las pocas editoriales que ha apoyado la publicación de obras dramáticas para niños. En comparación con las publicaciones de teatro para todos los públicos, el de los niños sigue teniendo un atraso considerable, tal vez por lo que se mencionó al inicio: el teatro no es un género destinado a leerse y, si se hace, casi es nula la lectura de teatro por parte de los niños. Otras publicaciones de textos escritos están a cargo de la revista *Tramoya* o *Paso de Gato*.

Sin duda, ahora los niños están más cerca de un teatro que los toma en cuenta como seres con cualidades específicas. Pero esta labor no solo se hace por las publicaciones existentes, ya que, aunque el niño apenas lea teatro, mientras se siga editando existirá la posibilidad de que los adultos se acerquen a estas obras y puedan entonces transmitirlas al infante.

Por otro lado, existen otras obras que han sido generadas entre 2000 y 2010, y que han formado parte del programa de teatro escolar del INBA, o que se han presentado de manera independiente por diversos foros y festivales, hayan ganado algún premio o no, pero que sí han tenido el apoyo de instituciones.

Como se puede notar, las obras para niños en México están legitimadas por un marco institucional que muchas veces ejerce sus criterios de selección para fines específicos, claro ejemplo es el programa de teatro escolar del INBA; sin embargo, el que obedezcan a normas y criterios de las instituciones no les ha quitado valor en los últimos años; al contrario, en la cartelera se observa una variedad de títulos y autores que exponen diversos temas de la actualidad y que a nivel dramatúrgico corresponden a un nuevo modelo de exponer los sucesos.

Como se vio anteriormente, hay una línea que explora un teatro de cambio social. Es quizá este aspecto el que hoy más que nunca exploran los autores, ya sea evocando en sus personajes a seres fantásticos o mostrando la realidad de manera directa.

Además de poder ubicar las tendencias de la dramaturgia dirigida a los niños y su relación con el otorgamiento de apoyo institucional, hasta aquí se ha pretendido hacer un recorrido por algunas obras y escritores que sirvan como referencia para la construcción de una historia de la dramaturgia para niños en México.

Podemos encontrar algunas variaciones en la forma de llevar a cabo el teatro para niños, pero poca es la diversidad de tendencias en la dramaturgia todavía, y aunque se presenten nuevos temas, las tres tendencias principales siguen siendo: reinterpretación de la historia de México, historias de hadas, magos y hechiceros, y los temas que apuntan hacia un cambio social.

Las transformaciones que ha tenido la dramaturgia en los últimos años se observan en todo tipo de teatro; es decir, no es una característica especial del teatro para niños. «Incide directamente sobre la evolución del texto dramático, la evolución del pensamiento filosófico y del contexto socio-cultural en el que surgen las obras» (Poveda 1996, 32). Es por

ello que se insiste mucho en la deficiencia que pueden tener las adaptaciones de cuentos moralizantes y aleccionadores, y la necesidad de contextualizar la trasmisión de dichos cuentos si se quiere seguir trabajando con ellos.

Hay que tener en cuenta que todo cambio es producto de una serie de acontecimientos, a veces perceptibles hasta después de muchos años. Así, los cambios en la dramaturgia para niños actual no surgen de un día para otro. Estos se fueron configurando poco a poco. Es importante destacar que, a pesar de encontrar ciertos rasgos que han cambiado, existe una diversidad en el ámbito del teatro para niños. Lo que quiero decir es que no hay un movimiento homogéneo que pinte de un solo color la dramaturgia. Lo que hay son ciertos ejes que predominan, entre los que encontramos, como ya se ha mencionado, el educativo y el comercial. Sin embargo, en este momento la dramaturgia que nos interesa es aquella que ha rebasado estas dos formas para dar paso a la que toma en cuenta al niño como espectador, que dialoga con él a partir de temas que le pertenecen, que viven, y las emociones por las que pasan.

Bajo un contexto de cambio o transformación dramática, de propuestas teóricas presentadas al inicio del capítulo, es momento de pasar al análisis de tres obras dramáticas, para vislumbrar las perspectivas actuales del texto. Por lo tanto, además de las teorías planteadas en el capítulo primero, se tomarán en cuenta los rasgos de la dramatología y en menor medida de la teatralidad, así como las categorías que formula Hugo Salcedo y los rasgos de la escritura que propone Suzanne Lebeau.

3
ANÁLISIS DE TRES TEXTOS DRAMÁTICOS ACTUALES

...un teatro que se dirige a los niños
tiene que interpelar y desestabilizar
también a los adultos.
Le Carrousel[17]

3.1
JUSTIFICACIÓN Y PROCEDIMIENTO

Después de hacer un recorrido por la historia de la literatura infantil, detenernos en algunos puntos de las teorías desde las cuales se ha abordado su análisis, reflexionar sobre la etiqueta «literatura» en el teatro, visualizar la vinculación con instituciones culturales y artísticas, mencionar épocas, autores y obras que han sido importantes para la consolidación de un teatro para niños en México, ahora paso al análisis de tres obras.

Las obras que aquí se analizan son: *Martina y los hombres pájaro*, de Mónica Hoth, *¡Adiós, querido Cuco!*, de Berta Hiriart, y *Niño de Octubre*, de Maribel Carrasco, con el objetivo de ubicar cuáles son las constantes en su estructura, cómo se relacionan con la literatura infantil, así como una serie de variantes que corresponden a las transformaciones en la escena contemporánea.

17. Compañía de teatro quebequense, dedicada al público joven, bajo la dirección artística de Suzanne Lebeau y Gervais Gaudreault.

Para llegar a dicho objetivo, el análisis de las obras parte de una visión propia en el que se conjuntan distintos elementos teóricos de la literatura y el teatro: cuento maravilloso y cuento de hadas; desde la teoría dramática se tomarán algunos aspectos de la dramatología y la tragicomedia como género, finalmente el análisis también se apoyará en la noción de la teatralidad.

Así mismo, se analizará si pertenecen a alguna de las tres categorías que Hugo Salcedo manejó en su estudio sobre teatro para niños:

1. Reinterpretación de la historia de México.
2. Historias de hadas, magos y hechiceros.
3. Temas que apuntan hacia un cambio social.

También se analizará si cumplen con las siguientes premisas, propuestas por Suzanne Lebeau:

1. La metáfora.
2. Las emociones de la infancia.
3. Personajes complejos, humanos. No estereotipos.
4. Temas universales.
5. Escritura poética.

La selección de las obras se hizo a partir de tres criterios. El primero fue el periodo en que fueron escritas. Cabe señalar que las tres se escribieron en la primera década del siglo XXI, por lo tanto son producciones relativamente recientes y actuales. El segundo criterio estuvo regido por la búsqueda de obras galardonas por premios de instituciones, para entender los cánones a los que obedece actualmente la dramaturgia para niños preponderante. El último aspecto para la selección fue delimitado mientras se hacía la investigación, pues en un principio el objetivo era analizar como mínimo cinco obras que pudieran arrojar datos más precisos sobre las perspectivas actuales de la dramaturgia; sin embargo, conforme avancé en la investigación, consideré que el análisis solo

se centraría en tres obras al ser estas parte del Premio Bellas Artes de Obra de Teatro Para Niños, convocado por el INBA y continuar, hasta el momento, con presentaciones en distintas partes del país, a cargo de diferentes grupos, bajo múltiples concepciones escénicas. Por lo tanto, el tercer criterio fue la predominancia que tienen en la actualidad estas obras en el escenario mexicano, a diferencia de otras que también han obtenido dicho premio pero que ya no se han montado.

Entre estos tres criterios de selección, está latente uno más: que las obras acercan al niño a temas que coloquialmente pertenecen a la censura. En la dramaturgia se observa el interés por mostrar situaciones que conciernen a la sociedad actual (migración) y a las emociones cercanas de los niños (duelo, muerte y enfermedad).

El análisis relacionará las tres obras para determinar ciertas características relativas a la composición del cuento clásico, la utilización de elementos que derivan del cuento maravilloso y el cuento de hadas, así como la correspondencia con los géneros dramáticos, para finalmente reflexionar en torno a la teatralidad en la dramaturgia.

3.2
ENCUADRE TEÓRICO

Cuento maravilloso

La teoría del cuento maravilloso es retomada de los postulados de Vladimir Propp en cuanto a la línea anecdótica, en relación con la trayectoria del héroe propuesta por Joseph Campbell. Recordemos que para Campbell existe un monomito que generalmente se repite en todas las épocas a través de sus historias y que reside de manera particular en el cuento infantil. En el monomito siempre está presente la figura del héroe que atraviesa por un rito de iniciación después de la separación de su hogar, y que retorna una vez alcanzado el objetivo que lo movió desde el inicio. Su camino no es fácil, ya que tiene que atravesar por obstáculos de fuerzas muchas veces sobrenaturales.

Vladimir Propp, menciona que «los cuentos empiezan habitualmente con la exposición de una situación inicial» (Propp, 2000, 37); a esto le sigue la presentación de los personajes, entre los que se encuentra el protagonista. La primera función del protagonista es el alejamiento de la casa, y así empieza una serie de sucesos que lo hacen enfrentar pruebas, superar prohibiciones y merecer objetos mágicos como recompensas. Concluye con el regreso al lugar del que partió.

Este esquema lo he narrado aquí de manera general, ya que Propp menciona treinta y una funciones que pueden presentarse en los cuentos maravillosos. Pero esta es la forma en la que el héroe emprende su travesía.

En el análisis se intentará observar si estos elementos están presentes en las obras dramáticas elegidas.

Cuento de hadas

Del cuento de hadas, que además no se separa de la línea anecdótica del cuento maravilloso y la travesía del héroe, retomaremos el tipo de personajes, que pueden ser hadas, duendes, gigantes, princesas, príncipes, brujas, animales humanizados u otro que contenga en su ser alguna característica sobrenatural o mágica, cohabitando con personajes reales, humanos, generalmente estereotipos con un habla popular y sencilla.

En el cuento de hadas los espacios y el tiempo pueden estar alejados de la realidad o cercanos a la cotidianidad pero con elementos mágicos. Aquí se inserta el uso de símbolos, la fantasía y la imaginación.

Otra de las características es el predominio de la narración que lleva a la trama hacia el final feliz, muchas veces con un contenido moral.

Teoría dramática

De la teoría dramática, me apoyaré principalmente en la dramatología propuesta por José Luis García Barrientos como modelo de análisis dramático que puede ser aplicable a la puesta en escena; sin embargo, cabe aclarar que en este trabajo solo se hará análisis del texto escrito pero que, como dice García Barrientos, solo se puede leer y analizar desde una visión escénica, ya que no es narrativa.

En la dramatología hay tres categorías sustanciales para el análisis de una obra: el espacio, el tiempo y la visión. Explica García Barrientos: «El drama es algo que vemos o que se presenta en el espacio y en el tiempo desde un determinado punto de vista [...] La dramatología debe, en definitiva, dar cuenta del modo, del cuándo (tiempo), del dónde (espacio) y de qué se ve (visión)» (García, 1991, 121-122). La teoría que propone pretende estudiar los posibles modos de representación de las tres categorías anteriormente mencionadas, todo esto contenido en el texto dramático.

Por otro lado, retomaré los planteamientos sobre la tragicomedia como género de la literatura infantil y sobre todo como género dramático de la composición para niños. En este sentido, se intentará ver si la organización de la trama en estas obras corresponde a «una aventura o una serie de aventuras de un personaje *X*, hombre o mujer, que dibuja una trayectoria señalada por diferentes obstáculos y que termina por alcanzar una meta» (Hernández 2011, 229). Esta misma trayectoria corresponde a lo que vimos anteriormente sobre el cuento maravilloso. El personaje principal, emprende un viaje en pos de una meta, enfrentando obstáculos y finalmente llegando a su objetivo, solo que en la tragicomedia, la meta puede ser o no alcanzada. En el cuento maravilloso siempre se logra.

El tipo de personaje que maneja la tragicomedia puede ser serio o cómico, en el primer caso, su meta es positiva, y en el segundo, su meta es negativa. La última característica a la que debemos poner atención es al efecto que tiene la tragicomedia. Esta, según Luisa Josefina Hernández, es la enseñanza a través de emociones y el enriquecimiento espiritual.

Teatralidad

En el capítulo dos mencioné que el estudio de la dramaturgia desde la teatralidad pone su atención en los elementos que constituyen el modo de representación, no en la historia ni en los signos lingüísticos. Como apunta Domingo Adame: «la teatralidad se hace evidente en el tiempo de la representación» (Adame, 2008, 45). Por lo tanto, lo que aquí se recuperará de las teorías de la teatralidad serán las observaciones que hacen José Ramón Alcántara y Domingo Adame sobre la relación con la dramaturgia, partiendo

de la idea de que el texto dramático no es solo un texto literario, sino que dentro de la escritura están implícitos elementos que lo determinan como teatral y cuyo fin es la representación. Sin embargo, en el análisis que planteo, los componentes de la teatralidad surgirán desde el propio texto escrito.

Entendemos teatralidad en el sentido de estrategia metodológica como «el proceso que revela el uso de los elementos de construcción y significación del teatro» (Adame, 2005, 43), una ayuda para interpretar el discurso teatral comprendiendo así el «tránsito de una realidad establecida a una ficción construida, y viceversa» (*Ibíd.*, 52). La teatralidad es un proceso que ayuda a la comprensión de la transformación de la realidad y a la construcción del fenómeno teatral. En este sentido, la transformación del signo lingüístico (que sería lo meramente escrito) en representación, o como menciona Alcántara «la única traslación posible es la representación» (Alcántara, 2002, 174).

Al igual que en la dramatología, la teatralidad en la dramaturgia está implícita en el tiempo y el espacio, así como en los personajes y otros elementos visuales, los cuales se intentarán destacar en el cuerpo del análisis de las obras elegidas.

3.3
ACERCA DE LAS DRAMATURGAS Y SU OBRA

3.3.1
Mónica Hoth

Mónica Hoth nació en la ciudad de México en 1958. Aunque su carrera profesional en un principio no se relacionó con el teatro, en 1985 formó parte de un grupo de títeres de sombras llamado *Palo de lluvia*. A partir de ahí, creció su interés por los títeres y por el teatro para niños.

En 1988 le otorgan la «Citation of Excellence in the Art of Puppetry UNIMA–USA» por su trabajo como titiritera en el grupo *Palo de lluvia*. Dos años después forma el grupo *La Salamandra*, el cual dirigió.

Durante el periodo 2001–2002 es becaria Ejecutante del FONCA. En este periodo desarrolla un proyecto de dramaturgia; como resultado escribe *Martina y los hombres pájaro*, que un año después, en 2003, gana el Premio Bellas Artes de Obra de Teatro para Niños, otorgado por el Conaculta y el INBA.

Posteriormente, recibe el apoyo del Programa de Fomento a Proyectos y Coinversiones Culturales del FONCA (2003–2004). En los años 2005 y 2010 gana el Premio Regional de Literatura Infantil, Región Noroccidente. Dentro del concurso de obras de teatro de títeres para alebrijes, convocado por el Museo de Arte Popular, gana el tercer premio en 2010.

Ha trabajado como tallerista en el Centro Cultural «El Nigromante», perteneciente al INBA en San Miguel de Allende, así como en la Escuela de Bellas Artes de la misma ciudad, en la que reside. Es organizadora del Festival Internacional de Títeres de San Miguel de Allende; festival que obtuvo el apoyo de Iberescena en 2013.

Su vida dentro del teatro se ha enfocado principalmente en tres aspectos: la gestión, los títeres y la dramaturgia. Sin embargo, también se ha desempeñado como directora de escena.

La obra *Martina y los hombres pájaro*

Martina y los hombres pájaro es un texto dramático de Mónica Hoth, producto de una beca del FONCA en 2001. Obtuvo el Premio Bellas Artes de Obra de Teatro para Niños en 2003. Esta obra, además de tener reconocimiento por su dramaturgia, fue seleccionada para presentarse como parte del Programa de Teatro Escolar del INBA. Su estreno para este programa se llevó a cabo el 21 de enero de 2006, en la Sala Xavier Villaurrutia del Centro Cultural del Bosque.

Dirección: Mónica Hoth / Elenco: Guillermina Campuzano, Jacqueline Serafín y Erika Torres / Diseño y realización de títeres, escenografías, utilería y teatrino: Antonia Braun, Saeko Takahashi, Miguel Simpson y Mónica Hoth / Música original: Anita von Ballmoos (excepto *soundtrack* de los Tigres del Norte) / Iluminación y movimiento escénico: Erika Torres / Técnico escenógrafo en Teatro de sombras: Eduardo Champo.

Antes de esta función, en 2004 se presentó en San Miguel de Allende, en el Auditorio Miguel Malo del Centro Cultural Ignacio Ramírez «El Nigromante», con alumnas del taller de títeres que impartía Mónica Hoth. Participaron: Saeko Takahashi, estudiante japonesa, Antonia Braun, estudiante chilena, Claudette Walls, que se integró al final al proyecto, y la autora. La música la compuso Anita von Ballmos, compositora suiza que radicaba en San Miguel de Allende.

En diferentes versiones (o técnicas), muchos grupos siguen montando la obra hasta la fecha, teniendo un impacto dentro del teatro para niños en México.

Para el análisis de la obra se ha partido de la edición de publicaciones Conaculta, en coedición con ediciones Corunda, en su colección «El mejor teatro para niños», publicada en 2005. No obstante, esta edición omite algunos nombres de escenas, por lo que se ha consultado directamente a la autora.

3.3.2
Berta Hiriart

El trabajo de Berta Hiriart abarca diferentes gamas de la literatura y el arte, centrándose principalmente en el teatro para público joven.

La autora nació el 2 de febrero de 1950, en la ciudad de México. Su principal interés ha sido la dramaturgia. Perteneció al grupo *Circo, maroma y teatro*, fundó la compañía de teatro infantil de la Universidad Veracruzana, y codirigió el Festival Internacional de Teatro para Niños y Jóvenes «Telón Abierto», realizado en Aguascalientes en 1997.

Su labor profesional ha abarcado la composición de guiones para radio, televisión y teatro. Asimismo, ha impartido talleres y se ha desempeñado como coordinadora de dramaturgia, narrativa y radio, todo esto relacionado con el trabajo hacia niños y jóvenes.

Su trabajo ha sido reconocido con apoyos de becas y distintos premios. Fue becaria del FONCA en 1994, 1997 y 1998. En 1996 obtuvo

una beca con el Programa trinacional de residencias artísticas en Canadá. Desde 2001 es integrante del Sistema Nacional de Creadores del Arte.

La obra *¡Adiós, querido Cuco!*

¡Adiós, querido Cuco! obtuvo el Premio Bellas Artes de Obra de Teatro para Niños en el año 2004. Se estrenó el 18 de junio de 2005, en la Sala Villaurrutia del Centro Cultural del Bosque.

Dirección: Perla Szuchmacher / Elenco: Ricardo Ezquerra, Haydeé Boetto y Micaela Gramajo / Diseño de escenografía e iluminación: Matías Gorlero / Diseño de vestuario: Edyta Rzewuska / Música original: Mariano Cossa / Diseño de títere: Haydeé Boetto / Diseño y realización de sombreros: Patricia Miramontes / Diseño de imagen: Cristina Ezquerra / Utilería: Leonardo Otero / Asistente de dirección y producción: Georgina Escobedo / Asistentes de escenografía e iluminación: Auda Caraza y Atenea Chávez / Construcción de escenografía: Macedonio Cervantes / Realización de vestuario: Matilde Román / Diseño de grabación: Juan José Rodríguez / Asesoría musical: Gonzalo Andere Macías.

Se presentó en la Muestra Nacional de Teatro 2005, con sede en San Luis Potosí. Desde esa fecha hasta la actualidad ha sido representada por diferentes grupos entre los que se encuentran un teatro hecho por niños y un teatro hecho por profesionales adultos para los niños.

El análisis parte de la edición publicada en 2006 por la editorial argentina Colihue, en su colección *Mascaritas*.

3.3.3
Maribel Carrasco

Maribel Carrasco nació en 1964, en Cuautla, Morelos. Sus estudios profesionales los realizó en la Universidad de León en la carrera de Trabajo Social. No obstante, ha dedicado su vida al teatro para niños y jóvenes, desempeñando funciones como actriz, titiritera, diseñadora, tallerista y dramaturga.

Algunas de sus obras han sido presentadas en España (*El pozo de los mil demonios* y *Morritz y el pequeño Mons*); en Canadá (*La legión de los enanos*); en Italia, Colombia, Argentina, Suecia, Estados Unidos, Bolivia y España *(Lacandona o cuando las estrellas caen*), y en Middlebury, EEUU. (*Kásperle o las fantasmagorías del doctor Fausto*)[18]. Estas giras la han llevado a traducir sus obras a otros idiomas como el italiano y el francés.

Ha publicado en Paso de gato, Corunda y Conaculta. Como escritora, también ha colaborado en artículos para revistas, donde reflexiona sobre la función del teatro para niños y jóvenes.

En 1987 obtuvo el Premio Nacional de la Juventud por su obra *Cuando el tecolote canta*. En 1997 le fue otorgado el Premio FILIJ de Dramaturgia Infantil El Mejor Teatro para Niños por *La verdadera venganza del Gato Boris*, y en 2009 con *Niño de Octubre* ganó el Premio Bellas Artes de Obra de Teatro para Niños. También obtuvo el Apoyo a la Creación Dramatúrgica en el periodo 2009–2010, dentro del programa Iberescena. Ha sido becaria del FONCA como dramaturga, y becaria ejecutante con títeres. Actualmente forma parte del Sistema Nacional de Creadores de Arte.

La obra *Niño de Octubre*

Niño de Octubre, obtuvo el Premio Bellas Artes de obra de Teatro para Niños en 2009. El estreno del montaje fue el 24 de febrero de 2011, en el teatro El Granero del Centro Cultural de Bosque, como parte del Festival Internacional de Teatro para Niños y Jóvenes *¡A Trote!*

Dirección: Clarissa Malheiros / Elenco: Natyeli Flores, Santiago Zenteno, Paola Arrioja, Eduardo Tanus, Cecilia Ramírez. Alternaron funciones: Arturo Galicia, Andrés Tena, Paula Watson / Escenografía e Iluminación: Juliana Faesler y Sergio López Vigueras / Realización de Muñecos y Objetos: Maro Rugama / Asistentes de Dirección: Arturo Galícia y Andrés Tena / Diseño sonoro: Clarissa Malheiros y Bishop / Música original: Liliana Felipe / Producción Ejecutiva: Alejandro Camacho Márquez /

18. http://www.literatura.bellasartes.gob.mx/ (Consultado el 28 de mayo de 2014.)

Producción: La Máquina De Teatro Maquina Escénica AC / Jefe técnico: Vladimir Bojórquez.

En 2012 se publica la primera edición de esta obra con apoyo del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, Conaculta y el Programa *Alas y Raíces*. Desde antes de esta publicación y hasta la fecha se ha montado en diferentes escenarios del país, algunas ocasiones con el apoyo de instituciones gubernamentales y otras con grupos que trabajan de manera independiente.

La edición de *Niño de Octubre* que se tomó en cuenta para el análisis corresponde a la publicada por la Coordinación de Publicaciones del INBA, en su primera edición (2012).

3.4
ELEMENTOS DE LA COMPOSICIÓN DRAMÁTICA

3.4.1
Del cuento maravilloso y cuento de hadas

Comenzaré por plantear el argumento de las tres obras seleccionadas, esto con el fin de mostrar su estructura argumental y proyectar la relación que mantienen con la forma básica de los cuentos maravillosos.

En *Martina y los hombres pájaro* se relata la historia de una niña llamada Martina. Ella desea que su padre regrese de Estados Unidos. Como ni ella ni su mamá han tenido noticias de su paradero, Martina busca la manera de saber si al menos va a regresar, ya que espera la bici que su padre le prometió.

Martina emprende un viaje a través de un sueño para liberar a los hombres pájaro: hombres desplazados, atrapados por la injusticia migratoria. Martina pasa por diferentes dificultades para liberarlos. Finalmente el lector-espectador entiende que todo lo que ha vivido en las últimas horas es consecuencia de la picadura de una víbora, aunque el personaje no lo acepte y lo piense como real, contrario a su madre, que le

ha dado los cuidados para que se recupere. Al final, cuando el veneno de la víbora ha dejado de hacer efecto, se tienen noticias del padre a través de una carta, en la que explica el porqué de su ausencia e indica la fecha en que regresará.

Como se puede observar, el planteamiento inicial de la trama es: Todos los hombres del pueblo que han migrado van a regresar, pero del padre de Martina no se sabe nada. Esto lleva a Martina, a quien podemos relacionar con el héroe de Campbell, a iniciar una búsqueda, lo que provoca el alejamiento de su hogar para pasar a una serie de aventuras en las que enfrenta obstáculos, y finalmente su retorno, un retorno que trae consigo la solución del conflicto: el padre de Martina está por llegar a casa.

La niña ha librado varias pruebas que se dan en el terreno del sueño. Sin embargo, es importante poner atención en que Joseph Campbell marca una diferencia entre el héroe de los cuentos de hadas y el héroe del mito. En este caso Martina corresponde al primero, ya que «el héroe del cuento de hadas alcanza un triunfo doméstico y microscópico, mientras el héroe del mito tiene un triunfo macroscópico, histórico-mundial» (Campbell, 1949, 42). Aunque en esta obra Martina se asemeja también al héroe del mito, porque no solo libera a su padre sino a todos los hombres migrantes que han sido capturados por la bruja; es decir, provoca consecuencias en una sociedad, además de que su deseo no es un problema que solo afecte a la niña. Ella lo plantea así: «Quisiera que no mataran a los hombres pájaro. Quisiera que no hubiera niños huérfanos porque sus papás se van a trabajar al otro lado» (Hoth, 2003, 20). Las palabras de Martina sugieren no solo pensar en el que se va, sino en el que se queda, en las familias que esperan, en los niños abandonados. No obstante, no me atrevería a confirmar que las acciones de Martina traen consecuencias macroscópicas, es más claro que su transgresión solo tiene impacto en su mundo imaginario y a nivel local, es decir, en su familia.

Por su parte, Berta Hiriart, en *¡Adiós, querido Cuco!*, plantea la historia de Pola, una niña de siete años que ha crecido al lado de su mascota, Cuco, un perro viejo que se encuentra muy enfermo y pronto morirá.

Titina, abuela de Pola, la prepara para la despedida, pero Pola no quiere despedirse porque aún guarda la esperanza de que Cuco se recupere; no obstante, este muere. Titina será la encargada de resaltar la importancia de las despedidas, aceptando que la vida es un proceso que cambia, se transforma y llega a su fin. Por otro lado, intervienen unos pajarracos que fungen como narradores y refuerzan esta idea, comparándola con una función de teatro: todo lo que empieza llega a un final. Se muestra el proceso de duelo por el que atraviesa Pola, desde la negación de la muerte de su mascota hasta la aceptación.

Aquí, el viaje que emprende el personaje principal es interno; es decir, no hay una separación del hogar, sino un viaje por diferentes estados de ánimo, a partir de la muerte que confronta a la protagonista con la regeneración de sus emociones para superar la pérdida y poder retornar a su propia cotidianeidad. Tomando como referencia que el héroe inicia una aventura que rompe con «el mundo de todos los días» (Campbell, 1949, 35), podemos ubicar este primer momento con la muerte de Cuco. Pola debe sobrepasar las pruebas, pero en este caso no son de fuerzas mágicas sino de fuerzas emocionales, internas.

Pola no acepta que Cuco esté enfermo y, mucho menos, que la mascota que la acompañó toda su vida ahora muera. El Pajarraco 3, que es el personaje que interviene como narrador, explica el proceso de la siguiente manera:

> Pajarraco 3
>
> *(Acercándose.)* ¡Ni remedio! Pola ha entrado al difícil camino de despedirse de un ser querido. Pero no hay manera de crecer sin recorrerlo. Han de saber que el camino del duelo atraviesa por siete emociones iguales al río, la montaña o el túnel con que se encuentra el viajero... (Hiriart, 2006, 15-16)

Por su parte Titina le hace ver a Pola que no será la primera vez que se despida, sino que la vida entera está llena de despedidas y que estas ayudan a crecer y vivir nuevas experiencias.

Berta Hiriart plantea el proceso de duelo en siete fases, las mismas que le permiten estructurar la obra. Cada una de estas fases es el reconocimiento y superación de una emoción precisa, tales como: la negación, el pasmo, la rabia, la angustia, la tristeza, la culpa y la aceptación. Es en esta última donde Pola regresa a su vida cotidiana, en la que la travesía por sus emociones le ha otorgado un don, que no es mágico sino la aceptación de la muerte, lo que le permite continuar su vida con más fuerza. En este caso, también estamos hablando de un héroe acorde al cuento de hadas, ya que su «triunfo» no tiene una repercusión a nivel macroscópico y la reintegración es a su mundo familiar más que a la sociedad.

Maribel Carrasco, en *Niño de Octubre*, escribe la historia de dos niños enfermos: Hugo y Figo. Ambos de ocho años. Aunque están ubicados en espacios diferentes, a través de sus sueños se conocerán. Hugo se encuentra en la habitación de un hospital, acompañado por su madre, mientras Figo está en casa con su padre. Hugo todo el tiempo tiene frío y solo encontrará la calidez al hallar el camino que lo guíe hasta su lugar: el mar. Figo padece de un corazón pequeño y débil. Para poder ser un niño como todos los demás tiene que encontrar un corazón fuerte y rojo. Los dos niños recorren un camino para llegar a su objetivo, a través de los sueños, en donde como ya anticipaba, se conocerán. Es la partida de este mundo por parte de Hugo lo que le dará la vida que necesita a Figo, para renacer cuando los primeros rayos del sol se asomen el día de su cumpleaños.

Nuevamente nos encontramos con una estructura anecdótica del cuento maravilloso, en la que los personajes principales, Hugo y Figo, emprenden una aventura para alcanzar un objetivo. En esta obra hay una doble línea que corresponde a cada personaje mencionado anteriormente. Por un lado está la aventura de Hugo, la separación del hogar se manifiesta a través del primer sueño que tiene, lo mismo para Figo. En estos sueños se les presentan algunos personajes que van a fungir como guías y otros como obstáculos.

Campbell habla sobre la relación del sueño: «Tanto el mito como el sueño son simbólicos del mismo modo general de la psique. Pero en el sueño las formas son distorsionadas por las dificultades peculiares al que

sueña» (Campbell, 1949, 26). En *Niño de Octubre*, el sueño representa el comienzo de un viaje para Hugo. El camino por el que debe transitar para entender que cada quien tiene un lugar al que pertenece, a veces dejando a los seres queridos para siempre.

En el sueño de los niños protagonistas, las dificultades se manifiestan con obstáculos negativos como personajes animados entre los que están los árboles, una piedra e incluso las condiciones climatológicas. Por ejemplo, Figo se encuentra en el camino con tres árboles que le impiden avanzar para encontrar su corazón. Lo quieren retener haciéndole ver que nunca podrá ser un niño de verdad, que siempre será solo una pequeña figurita. No obstante, Figo defiende su deseo:

> Figo
> ¡Yo quiero un corazón!
>
> Árbol 1, 2 y 3
> ¡No te irás!
>
> Figo
> ¡Quiero ser un niño de verdad!
>
> Árbol 1, 2 y 3
> ¡Aquí te quedarás!
>
> Figo
> ¡Debo despertar a los primeros rayos del sol! ¡El sol de mi cumpleaños! ¡Quiero seguir! ¡Seguir buscando! (Carrasco, 2012, 61)

Cuando estos árboles lo aprisionan más, aparece Hugo, que lo ayudará a escapar.

Por otro lado, se hacen presentes personajes que les otorgarán un don, ya sea de manera material como la maleta del anciano o un aprendizaje para alcanzar el objeto deseado; en el caso de Figo, el objeto que

necesita es un corazón. Hugo sabe, después de hablar con el anciano, que es su corazón lo que puede ofrecer. Como mencionó Vladimir Propp, el alejamiento del personaje de su hogar se da por el deseo de poseer algo, después de los obstáculos se llega al encuentro con el donante o algún personaje que le ayudará a encontrar el objeto de su búsqueda.

De la anciana lagartija y el anciano de la maleta obtienen ayuda, pero aún tienen que pasar por una serie de pruebas, cada niño en su respectivo sueño, hasta llegar al encuentro y reconocimiento del otro. Es decir, sus sueños se funden en un mismo plano.

En *Niño de Octubre* los sueños son el rito de iniciación que los llevarán al retorno. Para Hugo el retorno se manifiesta a través de la muerte mientras que en Figo, a través de la vida. A pesar de que los niños se han encontrado por medio del sueño, estos tienen caminos diferentes, por lo que es necesaria la separación.

Al final de la obra, Hugo regresa para despedirse de su madre, y vuelve al sueño para concluir su viaje hacia su muerte. Mientras tanto, Figo despierta del sueño con un corazón nuevo y, por fin, consigue ser como todos los niños que pueden jugar. Figo regresa a su casa de la mano del Narrador. Ahora conoce el sabor de las lágrimas y la risa, porque ya tiene un corazón que lo soporta.

> Padre
>
> *(Sorprendido, dejando de tocar el acordeón.)* ¡Ha despertado el sol y con él mi niño de octubre!
>
> Figo
>
> *(Sonriendo.)* Ahora sé del sabor de las lágrimas, y también sé de la inmensa carcajada de sandía... ¿Iremos a cortar manzanas? (Carrasco, 2012, 77)

Las tres obras tienen la estructura de la separación—iniciación—retorno. En el caso de *Martina y los hombres pájaro*, Martina se aleja, enfrenta a gigantes, brujas y otros personajes que le impiden avanzar, pero encuentra

a Dorotea, mujer que le ayudará a saber dónde está su papá, consigue la llave que liberará a todos los hombres pájaro, los libera y regresa a casa.

En *¡Adiós, querido Cuco!*, el viaje que inicia Pola es a nivel emocional, ella no se mueve de su espacio físico, no sale a buscar nada, sino que atraviesa por emociones (en este caso la emoción como obstáculo de la aceptación de la muerte) que va tener que superar con el paso del tiempo y con la ayuda de su abuela Titina. Cumplido el ciclo de duelo, Pola es un personaje regenerado e reintegrado a su vida cotidiana.

En *Niño de Octubre*, tanto Figo como Hugo salen «del mundo de todos los días» para alcanzar lo que necesitan: Hugo encontrar su camino (la muerte) y Figo su corazón (la vida).

En los tres casos hay obstáculos negativos, personajes que los ayudan, otorgamiento de dones, y retorno. Los personajes corresponden al héroe de los cuentos de hadas. Una de las características del cuento de hadas es la aparición de personajes mágicos.

En *Martina y los hombres pájaro* intervienen quince personajes, lo cual permite reconocer muchos matices y tipos de la sociedad mexicana. Estos podemos ubicarlos en dos planos: el real y el fantástico. Dentro del plano real intervienen personajes como:

— Martina
— Mamá
— Tendera
— Mujer uno
— Niña uno
— Don Chipote
— Víbora

En el plano de lo fantástico, que es donde se desarrolla el sueño de Martina, están los siguientes personajes:

— Lobo
— Skin Head

— Dorotea
— Bato Loco
— Dos gigantes
— Memo
— Bruja

En cuanto al carácter, este se revela por sus acciones, sus palabras o la manera de hablar. La conjunción de distintos personajes aportan la visualización de tipos, en este caso mexicanos. Por ejemplo, el carácter de la madre, sumisa ante las circunstancias, amorosa y protectora de su hija; mientras que en Martina va creciendo la inquietud de buscar a su padre hasta encontrarlo.

> Martina
> ¿Mamá, ¿por qué dice mi papá que es un hombre pájaro?
>
> Mamá
> Porque él es igual a los pájaros que se van en la primavera y regresan cuando el año se acaba. [...]
>
> Martina
> Mamá, si no regresa... lo vamos a ir a buscar, ¿verdad?
>
> Mamá
> No, Martina, aquí lo vamos a esperar... Como tu abuela Angélica espero a tu abuelo Germán, como tu abuela Martha esperó a tu abuelo Jorge. Como a todas las mujeres, a nosotras nos toca esperar. (Hoth, 2003, 8)

La voz de la madre es la voz de muchas mujeres que por generaciones solo esperan. Es la metáfora de Penélope. Y a través de esta voz se revela el carácter del hombre, que sale de casa en busca de una mejor fortuna, dejando a su familia, a veces para siempre.

El primer momento en que se evoca el mundo fantástico es cuando la Tendera menciona a la bruja, como posibilidad del destino del padre de Martina. Dice «...tal vez una bruja malvada lo atrapó o lo hechizó para que no se acuerde» (*Ibíd.*, 12). En esta frase encontramos la primera referencia al mundo imaginario del niño que ve como posibilidad la existencia del mal a través de la bruja. A partir de aquí, Martina va a tener como idea central que su padre ha sido atrapado por una bruja.

Mónica Hoth, refuerza la fantasía y el hechizo con el personaje de Dorotea, ya que esta reafirma la idea de que el padre de Martina ha sido enjaulado y, además, ha probado el veneno que hace olvidar: por ello no puede regresar. En este sentido, se alude nuevamente a otro personaje de la Odisea, Circe, quien hechizaba a los hombres y los convertía en animales, momento en el cual les arrancaba sus recuerdos. Esta función está representada en la bruja, que le quita sus recuerdos a los hombres migrantes. Dorotea funge como guía para que Martina alcance su objetivo. Es clara con sus instrucciones: «Debes encontrar la jaula donde está encerrado. Al abrir la puerta todos sus recuerdos regresarán y solo entonces él decidirá si quiere volver o no» (*Ibíd.*, 21). Dorotea como guía no le da la llave para abrir la jaula, ni siquiera la lleva al lugar, solo la instruye para que continúe su camino, por lo que Martina aún tendrá que librar otros obstáculos.

A partir de personajes mitológicos, la autora construye a sus personajes. Vemos cómo se hace un símil entre la Bruja y Circe. Otra referencia son los dos gigantes que solo tienen un ojo, remitiéndonos así a los Cíclopes.

Cada personaje está formado por un lenguaje, vestuario y acciones específicas. Evidentemente, personajes como la bruja y los gigantes nos remiten a la literatura clásica para niños.

Aunque he establecido una división entre personajes reales y fantásticos, todos adquieren características humanas, conservando sus propias particularidades o patrones de comportamiento cotidiano. Bruja: mala; Gigantes: torpes; Lobo y Skin Head: atemorizantes, mentirosos, malos; Memo (conductor del programa televisivo): divertido.

Por otro lado, en *¡Adiós, querido Cuco!* los personajes que intervienen son los siguientes:

— Pajarraco 1
— Pajarraco 2
— Pajarraco 3
— Pola
— Titina
— Cuco
— Plúmbago

Cada pajarraco a su vez interpreta a los demás personajes, menos a Plúmbago, para quien se sugiere que sea un títere. De manera que el Pajarraco 1 interpretará a Pola, el Pajarraco 2 interpretará a Titina y el Pajarraco 3 interpretará a Cuco. Esto lo sabemos en el momento de enlistar los personajes en la obra.

Los Pajarracos y Cuco son personificaciones de animales. Cuco, es el único que no tiene voz. Solo actúa con características de un perro viejo, cansado y enfermo, pero interpretado por un actor. Por su parte, los Pajarracos tienen características propias de pajarracos, como su tono de voz, pero a cada uno Berta Hiriart le dota de otras características particulares. Por ejemplo, del Pajarraco 1 dice que tiene «carácter entusiasta», mientras que el Pajarraco 2 es «atolondrado parlanchín», y el Pajarraco 3 es un «erudito formal», así vemos cómo los animales adquieren características humanas.

La autora se sirve de una acotación para marcar el carácter de los personajes de la siguiente manera:

> *Los actores transitan libremente entre los pajarracos y sus personajes. Cabe aclarar que el término pajarraco no se refiere a una caracterización realista sino que indica el tono que han de tener los actores en su función, un tanto juglaresca, de narradores. Quede el realismo para la historia que acontece a* Pola *y a* Titina*, protagonistas de la obra.* (Hiriart, 2006, 8)

Pola está llena de conflictos emocionales por la muerte de su perro. El carácter de la niña evolucionará conforme se desarrolla la obra, ya que, como lo marca cada escena, esta transita por diferentes conductas que se ligan a la negación, el pasmo, la angustia, la tristeza, la culpa, la recuperación y la aceptación.

Después de una escena en la que Pola permaneció «pasmada», ahora vemos a una niña enojada, sus diálogos son para reprochar la muerte de Cuco, reproches que van dirigidos hacia el mismo perro, como si él fuera el culpable de su propia muerte.

> Pola
>
> *(Enojada.)* ¿Por qué? ¿Por qué se tuvo que morir? ¿Por qué me tuvo que dejar convertida en una niña sin perro? ¡Es injusto! *(*Titina *se acerca a ella e intenta abrazarla, contenerla.)* ¡Suéltame! ¡Quiero estar sola! ¡Nunca le voy a perdonar a Cuco que me haya hecho esto! Irse así, tan tranquilo, sin detenerse a pensar ni un estúpido segundo... *(*Pola *se lastima un pie.)* ¡Ay, ay, me duele horrible! (*Ibíd.*, 23)

Pola quiere entender por qué tienen que ocurrir las despedidas, y por qué no las puede aceptar, pero para ello cae en un comportamiento de berrinche y coraje.

La relación principal está dada entre Titina y Pola. El lazo que es familiar (abuela-nieta) se estrecha más con la muerte de Cuco.

Con tan solo tres actores en escena, la obra se llena de distintos matices con la presencia de animales (pajarracos y un perro) conviviendo con personas (Pola y Titina).

En *Niño de Octubre* intervienen trece personajes:

- Narrador
- Madre
- Hugo
- Figo

— Padre
— Anciana
— Anciano
— Centinela
— Árbol 1
— Árbol 2
— Una piedra
— Hombre
— Silueta de niño

De igual manera que en *Martina y los hombres pájaro*, estos se mueven en dos planos, el real y el fantástico. Podemos decir que el primero es, por un lado, el espacio de Figo, el lugar en el que vive con su padre y, por otro lado, la habitación de hospital donde está Hugo con su madre. En los sueños es donde aparecen los demás personajes.

El sueño de Figo se desarrolla en el desierto, donde encuentra una lagartija que representa a la anciana, curandera con té de lágrimas, personaje-animal humanizado. El sueño de Hugo acontece en un lugar desolado y frío, en el que se encuentra con un anciano del que se dice que lleva una maleta vacía. Estos dos personajes van a ser guías para el camino de los niños. De estos ancianos se desprende la sabiduría y experiencia; el contraste entre el ser niño y el ser anciano.

El Centinela le dará confianza a Hugo para que transite por el bosque y halle su camino en el que encontrará a un guía, «un amigo que nos despida en nuestro despertar» (Carrasco, 2012, 57). Manifiesta que cada quien tiene su propio camino en el que se deben vencer los miedos y su propio destino.

Entre los personajes que se muestran como obstáculos están los Arboles y la Piedra. La Piedra, aparece en el camino de Figo para retenerlo y desalentarlo; es un obstáculo más que debe enfrentar el pequeño Figo. Aquí, la amargura de la Piedra insensible se expone al remarcarle a Figo que él no puede saber qué es la amistad porque nunca ha experimentado esos sentimientos; sin embargo, Figo no se rinde y escapa de la Piedra en busca de Hugo.

En todo momento, sobre todo a partir del encuentro con la anciana, Figo ha sentido fuerza y valentía para seguir su camino, a pesar de los múltiples obstáculos que se le presentan. Como parte de los obstáculos están algunos Árboles que representan la edad de la gente que muere, los más grandes son de gente vieja, y las ramas pequeñas son de los niños.

El Narrador es un personaje presente en toda la obra, aunque solo interactúa con el público y no establece una relación directa con los demás personajes; su función es la de narrar y reforzar ciertas emociones.

Podemos observar nuevamente que la creación de los personajes está basada en el modelo de los cuentos de hadas, sobre todo en la utilización de animales personificados. En las tres obras aquí estudiadas, los animales aparecen con voz y rasgos humanos.

En *Martina y los hombres pájaro* la víbora es el primer personaje animal que aparece. La escena es importante porque a partir de ahí la autora introduce un mundo fantástico, que es el sueño o alucinaciones provocadas por la mordedura de la víbora; punto de partida para la travesía de Martina en busca de su padre. En esta, un lobo aparece tratando de introducirla en un estado de temor. Tanto la víbora como el lobo, están representando a personajes cuya función es la maldad. La presencia de animales es evidente desde el título: con una metáfora de hombres pájaro se caracteriza a los hombres migrantes, además de que estos están presentes a lo largo de la obra. No solo se evocan, sino que se hacen visibles en varias escenas.

¡Adiós, querido Cuco! es una obra en la que el personaje por el cual se deriva el conflicto es un perro. La introducción de pájaros en la escena se vuelve a presentar con los tres pajarracos que son caracterizados de forma precisa por la autora, atribuyéndoles actitudes humanas como «erudito formal», «parlanchín» y «entusiasta». Además de tener voz y movimiento humano. Plúmbago es otro de los animales que se presentan en escena como regalo de reyes magos para Pola: una nueva mascota, también un perro.

En *Niño de Octubre*, el único animal presente es la anciana lagartija, que de igual manera que los animales de las obras anteriores, tiene

características humanas. En la obra de Maribel Carrasco se maneja más la personificación a través de elementos de la naturaleza como los árboles y la piedra.

En las tres obras coexisten estos personajes con los reales o humanos. Dentro de la clasificación del cuento de hadas, los personajes como duendes, ogros, gigantes y animales parlantes, entre otros, se les denomina personajes folclóricos. En este sentido, las tres obras hacen uso de personajes folclóricos, no solo con la presencia de animales parlantes: en el caso de *Martina y los hombres pájaro* con los gigantes y la bruja, en *Niño de Octubre* los árboles y la piedra, y en *¡Adiós, querido Cuco!* solo se limita a los pajarracos y los perros, ya que la obra no sale del universo cotidiano de la ciudad, contrario a las dos primeras obras que mencioné, en las que el lugar cotidiano se conjuga con el sueño, espacio de símbolos, fantasía e imaginación.

Otro de los elementos del cuento de hadas que se observan en las obras es el uso de la narración. Salvo en la obra de Mónica Hoth, el narrador está presente y va conduciendo a través de sus intervenciones a las sucesivas acciones y emociones de los personajes. Tanto en *Niño de Octubre* como en *¡Adiós, querido Cuco!*, el narrador remarca y expresa las emociones que sienten los personajes.

El elemento constante que envuelve las obras es el uso de la fantasía, ya sea por medio de los personajes, como se mencionó, el lugar o incluso las situaciones que viven los personajes. Es importante resaltar que, a pesar de que las obras se desarrollan en una atmósfera de fantasía, los personajes vuelven al terreno de la realidad. Martina despierta en su casa, dándose cuenta de que todo ha sido producto del veneno de la víbora; Hugo despierta del sueño para despedirse de su madre en la habitación del hospital; y Figo despierta al lado de su padre con un corazón nuevo.

Finalmente, el elemento que cierra los componentes del cuento de hadas es el final feliz. En las tres obras se cumple. En *Martina y los hombres pájaro* con el retorno del padre al lado de su familia. En *¡Adiós, querido Cuco!* con la aceptación de la muerte y la llegada de una nueva mascota. Y en *Niño de Octubre*, con el corazón que se le ha donado a Figo.

Sin embargo, en esta última, al tener dos líneas anecdóticas, la historia de Hugo no tiene el final feliz que uno podría esperar, ya que el niño muere. Maribel Carrasco dibuja la escena con imágenes que resultan bellas y palabras que evocan paz; por lo tanto, la muerte no es representada como algo negativo, malo o doloroso; al contrario, es el momento de mayor tranquilidad.

3.4.2
Estructura dramática: escenas, tiempo, espacio y género

José Luis García Barrientos especifica tres elementos de la estructura dramática que se tornan importantes para el análisis dramatológico. Estos son las secuencias (acto, cuadro, escena), las formas de construcción (cerrada y abierta) y los tipos de drama (de acción, de personajes, de ambiente).

De acuerdo con esta propuesta, se puede observar que en ninguna de las obras aquí analizadas se menciona la división en actos. No obstante, son obras relativamente cortas en extensión, que podría suponerse que están escritas en un acto. Las obras tienen una unidad mayor, dividida en escenas.

Las tres obras se construyen bajo una secuencia de escenas que permiten el planteamiento, desarrollo y desenlace tradicional. Cada una de las escenas lleva un título que permite ubicar al lector en lo que acontecerá. Por ejemplo, en la obra de Mónica Hoth nos encontramos con una historia dividida en quince escenas. La mayoría de ellas muy cortas. Incluso hay algunas que solo se anuncian por una acotación breve.

En *¡Adiós, querido Cuco!* la división está dada en un prólogo y siete escenas; en este caso, el título de las escenas sugiere las siete etapas del duelo. En la lectura, las escenas son de una extensión corta; sin embargo, se puede extender en el montaje por su cualidad de acción.

Niño de Octubre se compone de un preludio con dos escenas, y tres partes, cada una dividida en distintas escenas. En total estamos hablando

de veintiuna escenas. El preludio nos introduce en el espacio y en los sentimientos de los niños. La extensión de la primera parte es mayor: es un recorrido entre lo real y lo fantástico, además de exponer el conflicto. La segunda parte marca el clímax y tensión de la obra; asimismo, permite el reconocimiento entre personajes aparentemente ajenos. Y finalmente, la tercera parte expone la culminación de los hechos, la transformación de los personajes y la «resolución» del conflicto.

En las tres obras, la forma de construcción del drama, tal como lo plantea García Barrientos, es cerrada. Mantiene unidad de acción y tiempo, con mínimos cambios de espacio, como en el caso de los sueños. La acción dramática es única en el caso de *Martina y los hombres pájaro* y de *¡Adiós, querido Cuco!*, mientras que en *Niño de Octubre* convergen dos líneas que encuentran unidad con el desarrollo de la acción. En los tres casos el conflicto va creciendo conforme al desarrollo de la trama hasta alcanzar un desenlace.

Aunque en la obra de Mónica Hoth y en la de Maribel Carrasco se alterna el espacio real con el del sueño, no se puede hablar de un rompimiento con el principio de unidad. De modo que la construcción de las tres obras está basada en el modelo aristotélico, y pertenecen a la categoría de drama de acción, al ser esta la que rige a los personajes.

Como se señaló en el encuadre teórico, el tiempo y el espacio son formas esenciales para el estudio desde la dramatología, mismas categorías que coinciden con los intereses de la teatralidad. Por lo que ahora me aproximaré al análisis de estos dos aspectos.

Tomando en cuenta que los planos del tiempo teatral se pueden dividir en tres, diegético, escénico y dramático, en un análisis del texto escrito solo podemos visualizar el tiempo diegético, ya que el escénico es el tiempo real vivido por los actores y los espectadores, y el dramático la relación que se da entre el primero y el segundo, tiempo que solo puede derivarse de la puesta en escena.

Martina y los hombres pájaro transcurre de manera cronológica. Sin embargo, el tiempo es intervenido por el sueño, parece que se extiende más de lo que es en realidad, ya que Martina vive muchas peripecias hasta que finalmente despierta. De modo que el tiempo podría dividirse

en dos: el real y el del sueño. Es un tiempo actual que no necesita de recuerdos para regresar al pasado, sino que todas las acciones están dadas para el progreso del presente. Aunque la autora no menciona la época en que se desarrolla, podemos vislumbrar la actualidad, es decir, el acontecer de México es un referente que podemos ubicar, al tratar un problema vigente como es la migración hacia Estados Unidos.

Por su parte, *¡Adiós, querido Cuco!* también maneja un tiempo cronológico, que se desarrolla al ritmo cíclico de las cuatro estaciones del año, empezando en invierno y terminando en la llegada de un nuevo invierno. Cada una de las estaciones ayuda al proceso de duelo que vive el personaje principal. Se manejan las siete etapas del duelo que, en la obra, completan su ciclo en un periodo de un año. Se marca el curso de la vida que no retrocede y que avanza sin detenerse, trayendo nuevas cosas, nuevas experiencias y diferentes sentimientos. El tiempo que acontece, además de estar dado por las acotaciones con algunas descripciones de elementos como el árbol de navidad, el calor, los aguaceros y el altar de muertos, también es evocado por el Pajarraco 3, que la mayor parte de la obra ocupa el papel de narrador; así, por ejemplo, en el Prólogo anuncia:

> Pajarraco 3
>
> *(A cabina.)* ¡Maestro, por favor, salen las luces Navidad, pues el tiempo corre aquí rápidamente y resulta que ha llegado la primavera! *(Hace unos trinos.)* Y estamos en marzo *(Otros trinos.)* Y es viernes por la noche, día en que Pola, igual que todas las semanas, va a visitar a su abuela Titina... (Hiriart, 2006, 12)

Las emociones de la niña irán transformándose conforme avanza el tiempo, un tiempo delimitado y recreado con características precisas de ambientación temporal. El uso de oscuros, la luz y los trinos, así como los muchos cuadros que Pola ha pintado, sugieren que los días avanzan sin tener que ser indicado mediante la narración oral. Es evidente que una representación no se lleva en un tiempo real, por lo que las convenciones teatrales ayudan a marcar los cambios cuando se trata de una obra

que se desarrolla en un año. El elemento principal que marca el avance del tiempo es la narración. Observamos cómo de la primavera pasan al verano al final de la Escena 5, escena dominada por la tristeza. Las emociones evolucionan conforme llegan los cambios de estaciones:

> Pajarraco 3
>
> Así, entre pinceladas, cotorreos y días de escuela, llega el otoño, con sus hojas secas y sus días de muerto. [...] Pola siente ahora que el tiempo vuela. Casi no se da cuenta de cómo se va el otoño y regresa el invierno trayendo otra vez las posadas, la Navidad, el Año Nuevo. Pero, shhh..., silencio. Veamos cómo termina Pola su recorrido. (*Ibíd.*, 38)

Ha llegado nuevamente al invierno, el proceso de duelo y entendimiento de la muerte ha concluido para comenzar con otras aventuras. En este caso, Pola recibe como regalo de Reyes Magos una nueva mascota, su perro Plúmbago. La vida y el tiempo continúan, pero la obra ha llegado a su fin.

El tiempo en *Niño de Octubre* también es cronológico y ambientado por las estaciones del año. Así es como en un diálogo entre Hugo y su mamá se dice que es verano:

> Hugo
>
> ¿Es el tiempo en que los vientos fríos llegan a las montañas y las pintan todas de blanco?
>
> Madre
>
> No, mi niño. Es el tiempo en que el sol abre sus brazos para que las flores y los frutos comiencen a crecer. Es el verano, Hugo. (Carrasco, 2012, 11)

La obra culmina cuando llega el otoño, ya que es el día del cumpleaños de Figo. El padre expresa: «¡Ha despertado el sol y con él mi niño de octubre!» (*Ibíd.*, 76). Anteriormente ya se había mencionado el día de

octubre en que nació Figo, pero es un tiempo que no se desarrolla en escena, solo se evoca en el recuerdo del padre al contarle a su niño cómo nació.

El tiempo es importante para Figo, ya que en cinco días será su cumpleaños, pero cada día está más enfermo. Para poder sobrevivir debe encontrar un corazón antes de que llegue su cumpleaños. La acción de Figo comienza en otoño, un lunes; la obra termina el siguiente viernes.

> Figo
>
> En octubre todos los árboles se llenan de manzanas.
>
> Padre
>
> Y ahora los árboles están llenos de manzanas.
>
> Figo
>
> ¡Entonces será mi cumpleaños!
>
> Padre
>
> Muy pronto, Figo.
>
> Figo
>
> ¿Qué tan pronto?
>
> Padre
>
> Hoy es lunes, si cuentas el martes, el miércoles y el jueves, sabrás que cuando se asomen los primeros rayos del sol del viernes, habrás cumplido ¡ocho años! (*Ibíd.*, 20)

Estos cuatro días de espera ocurren en el sueño —al emprender un viaje por los caminos que expondré en el apartado del espacio—, para finalmente despertar el viernes.

Para un análisis del espacio, en la dramatología también se vislumbran el diegético, escénico real y dramático. Como en el caso del tiempo, mi análisis solo retomará el primero. Entendemos como espacio

diegético «el componente espacial del contenido, el conjunto de los lugares ficticios que intervienen o aparecen de la forma que sea en la fábula o argumento» (García, 2007, 128). En este sentido, es el texto dramático el que nos devela tal información, ya sea por medio de las acotaciones, los diálogos de los personajes o las acciones de los mismos.

Mónica Hoth, a través de la escritura de *Martina y los hombres pájaro*, utiliza dos espacios fundamentales: el real y el imaginario, entendiendo como real aquello que transcurre antes del sueño, y como imaginario los espacios que se muestran como parte del sueño de Martina, efecto del veneno de la víbora que ha mordido a la niña. En el primer caso encontramos la tienda, el campo y la recámara de Martina; mientras que en el espacio imaginario está la frontera, el camino hacia la casa de la bruja, el plató de televisión y la casa de la bruja. Todos son lugares que conocemos y existen en la realidad, con la diferencia de que se presentan en un sueño. La manera en que lo propone la autora hace sentir que toda la obra se ha desarrollado en el plano de lo real, y no es hasta el final, cuando la mamá explica lo de la víbora y el delirio que tiene Martina, cuando nos damos cuenta de que la mayor parte de la obra se desarrolló en el espacio ficticio del sueño.

Como parte del espacio del sueño está el programa de concursos televisivos, en el que Martina debe superar un obstáculo más para poder llegar a liberar a los hombres pájaro. El ambiente se cubre de luces como si estuvieran en un estudio de televisión. Memo, el conductor del programa, aparece para concederle la llave que abrirá la jaula; para esto, Martina debe contestar correctamente a una serie de preguntas. Por su parte, la casa de la bruja tiene jaulas colgadas, y la autora evoca un teatro de sombras a través de su acotación:

> *Martina entra en un espacio con la apariencia de un teatro de sombras donde jaulas con pájaros están colgadas. No hay nadie más que el silencio y las jaulas. Con la llave maestra va abriendo las jaulas para que los pájaros vuelen. Cuando están libres, comienzan a silbar estrepitosamente.* (Hoth, 2003, 27)

Aunque la autora no menciona un lugar geográfico especifico, se puede inferir que es un poblado del norte de México, y con los elementos de la tienda se configura su realidad cotidiana. Esta conclusión se saca a partir de los diálogos que evocan la migración del hombre hacia el norte.

En la obra de Berta Hiriart, la mayoría de las escenas se llevan a cabo en el interior de la casa de Titina. Algunas suceden en el jardín. Se evocan otros espacios como la casa de Pola, pero esta nunca es el lugar donde se desarrolla la escena, ni siquiera se ve. El espacio físico es la casa de Titina. No obstante, el primer espacio evocado en la obra es el teatro: *«Luz sobre el proscenio...»* (Hiriart, 2006, 9), dice la primera acotación del prólogo. La presencia en este lugar se refuerza con la bienvenida que ofrecen los Pajarracos a los niños. Más adelante se define el teatro como «...espacio de sueños y maravillas en donde todo puede suceder» (*Ibíd.*, 9-10).

Las menciones al espacio donde se concentran el público y los actores son evidentes y directas, el Pajarraco 3 explica que los actores van a representar una historia. Una vez dicho esto y caracterizados los Pajarracos de los personajes que representarán (Titina, Pola y Cuco), se ilumina el escenario con luces de Navidad, aparece el árbol al fondo. El teatro se ha convertido en la casa de Titina, donde juegan con una pelota Pola y Cuco.

En la escena 1 la acotación marca que debe haber bancas alargadas y la casita de Cuco, así como una jardinera. Estos elementos construyen el espacio escénico: el jardín de la casa de la abuela. Las bancas serán utilizadas como la cama de Titina y la cama de Pola, al llegar la noche. El jardín es el lugar de juego, es el lugar de descanso, pero también lugar donde muere y es enterrado Cuco, espacio en el que se reconstruyen las emociones.

Finalmente, en *Niño de Octubre*, Maribel Carrasco —al igual que Mónica Hoth— sugiere la división del espacio en dos planos: el del sueño y el real. Al iniciarse la obra, el espacio no es delimitado de forma explícita, pero por los primeros diálogos de los niños podemos suponer que se encuentran en un hospital. Sin embargo, escénicamente no se observa, ya que los diálogos son mantenidos por voces en *off*, bajo un oscuro. Hasta que aparece el narrador con una lámpara, se indica *«Un paisaje*

montañoso»; al menos así lo dice la acotación. Seguidamente, la autora indica que se ilumina una habitación, al mismo tiempo en que el narrador pronuncia: *«Las afueras de un pueblo en la montaña rodeado todo de pinos»* (Carrasco, 2012, 9). Menciona la casa-cabaña de Figo, donde cena con sus padres, para luego dar paso a otro espacio: un cuarto de hospital. No hay más descripción que la cama con sábanas blancas, una ventana y el sonido de un monitor.

Los cambios de escena implican el cambio del hospital a la cabaña. Algunas de las escenas se desarrollan simultáneamente, por lo que el espacio escénico estará dividido en estas dos áreas. En el primer sueño de Hugo, el espacio es un paraje solitario, cubierto de hielo; sin embargo, este evoluciona al emprender el viaje en busca de su lugar. Es así como pasa a un bosque y finalmente al mar. En el sueño de Figo, el lugar es un paraje solitario, desértico. También, al igual que Hugo, en su recorrido atraviesa el bosque, espacio donde conoce a Hugo, para seguir el camino al lado de él hasta el mar.

Podemos notar que la obra tiene múltiples espacios; pero principalmente dos: el real y el del sueño. En el real está la habitación del hospital y la cabaña donde vive Figo; mientras que en el sueño se encuentran todos los lugares que ocurren en el viaje de los dos niños: desierto, paraje helado, bosque y mar. Hay simultaneidad de espacios: por un lado, el de Hugo y, por otro, el de Figo. La acotación indica que será representada con imágenes de lo que los niños pueden imaginar al pensar en su viaje. Así, las palabras de Hugo y las de Figo se alternan. Aunque no compartan el mismo lugar, hay un entrecruzamiento de palabras que permite un diálogo coherente y fluido entre los dos niños, como si se encontraran en el mismo camino.

Como hemos visto, la dramaturgia para niños ha cumplido con ciertas características que se repiten o son constantes en todas las obras, manteniendo cada una rasgos particulares. La conservación de la unidad de acción, tiempo y espacio, el manejo de personajes fantásticos en interacción con personajes humanos, son algunos de los elementos que comparten estas obras. Todo ello, además de la trama, invita a pensar en un género dramático, al que corresponden.

Como se hizo notar desde el primer capítulo, la dramaturgia para niños ha apoyado su composición en elementos del cuento infantil, derivado del cuento maravilloso y del cuento de hadas. Estos últimos encuentran una correspondencia en cuanto al desarrollo de la acción con el género dramático de la tragicomedia. No obstante, sería equívoco generalizar todas las obras bajo este género. Pero, después del estudio que se ha hecho en los apartados anteriores, se puede decir que, al menos en *Martina y los hombres pájaro, ¡Adiós, querido Cuco!* y *Niño de Octubre*, las características que las componen corresponden a elementos presentes en la tragicomedia.

Los personajes principales, Martina, Pola, Figo y Hugo (todos ellos, niños), tienen una meta que persiguen enfrentando obstáculos; la mayoría son obstáculos negativos, por lo que se puede decir que son personajes serios y su meta es positiva. En el caso de Martina la meta es liberar a los hombres pájaro; en el de Pola, aceptar la muerte; en el de Figo, tener un corazón sano, y en el de Hugo, encontrar su camino (la muerte).

En el caso de *Martina y los hombres pájaro* y *Niño de Octubre*, es más evidente que la trama está concebida en una trayectoria de aventura.

Si como vimos en el Capítulo 1, «...el efecto global de la tragicomedia es el enriquecimiento espiritual y la enseñanza para alcanzar los valores más altos que ofrecen las culturas como clave de la felicidad. Enseñan a través de emociones y su reino es la aventura» (Hernández, 2011, 233). Las obras aquí analizadas corresponden a dicho efecto. El enriquecimiento espiritual está impreso en el personaje de Pola al aceptar que la vida cumple un ciclo, y se regenera en emociones. En Figo y Hugo, el enriquecimiento se produce a partir de la amistad. Y en Martina se observa la lucha por la justicia social en los ciudadanos migrantes. Todas tienen como fin una felicidad que los personajes alcanzan solo a través de un camino de aventuras que no ha sido fácil sino cruel. Enfrentándose y reconociendo en sí mismos emociones que les permiten crecer internamente y alcanzar su meta.

3.4.3
Una visión desde la teatralidad

Un aspecto que está latente en los textos dramáticos es la teatralidad; sin embargo, esta ocurre en el momento de la representación, cuando tiene lugar la convivencia con el espectador. No obstante, la dramaturgia, por ser el modo de escritura propio del teatro, tiene características o elementos de teatralidad que podemos observar en la lectura, que además es una lectura que evoca la acción.

Como elementos de teatralidad impresos en las líneas de los textos dramáticos podemos enlistar los siguientes: vestuario, objetos, lenguaje y acotaciones, principalmente, además del tiempo y el espacio, que ya se analizaron anteriormente. Estos elementos no son solo recursos escénicos, sino el conjunto de entramados que conforman lo teatral en un texto dramático.

Con respecto al vestuario, en *Martina y los hombres pájaro*, la autora no hace muchas referencias. Es en la cuarta escena cuando, en una acotación, menciona: «Martina y la Niña Uno, ambas con uniforme y mochila, van a la escuela» (Hoth, 2003, 9). Sin embargo, es un vestuario preciso de esta escena. En la escena anterior, es decir en la tercera, Martina está en su recámara y acaba de despertar, por lo tanto, el vestuario podría ser más bien un pijama o camisón. Podemos inferir elementos por los que, en la lectura, se visualiza qué y cómo sucede en escena. En la décima tercera escena, vuelve a hacer referencia al vestuario, esta vez de Memo: «Entra Memo vestido como animador de programa de concurso de tele...» (*Ibíd.*, 24). No se detalla, solo se da una idea general sobre su vestimenta al darle la función de animador de concursos televisivos.

Mientras tanto, en la obra de Berta Hiriart, al inicio solo se dice que los Pajarracos llevan una bolsa con los elementos de caracterización; sin embargo, no se menciona nada respecto al vestuario. Se indica en dos ocasiones que Pola viste un camisón al llegar la noche: «...Saca de su maleta un camisón, despliega una sábana y se acuesta tapándose con ella...» (Hiriart, 2006, 15). Aunque en ningún momento se dice que Pola se pone

el camisón, se infiere al ser una prenda para dormir. Esto ocurre en la primera escena, cosa que se repite en la escena siete, cuando la autora escribe: «...Entra Pola en camisón, medio dormida, y va hacia el árbol...» (*Ibíd.*, 38).

Mientras que en *Niño de Octubre* no existe ninguna mención a este aspecto. La teatralidad es evocada con el lenguaje poético que construye atmósferas y recrea espacios. Los diálogos son sumamente visuales desde un inicio. El lenguaje, además de poético, resulta simbólico. Hay muchas referencias a los olores y a los sabores; por ejemplo, se asocia el sabor de la risa con el de la sandía; el sabor de las lágrimas con el mar, con las despedidas y los encuentros.

El Narrador es muy descriptivo al hablar. Además en las diferentes escenas marca los deseos y sentimientos por los que atraviesan los personajes.

El lenguaje de los niños está construido por interrogaciones que se formulan, muchas de ellas imposibles de contestar para los personajes adultos; ya sea porque la tristeza les inunda de impotencia para responder —dejando algunas frases sin continuar y siendo intervenidas por el Narrador para explicar lo que acontece en el interior del personaje—, o bien porque simplemente no hay respuestas:

> Anciano
>
> Haces demasiadas preguntas para estar tan cansado y tan friolento... ¡Pero así son los de tu edad! ¿Por qué esto? ¿Por qué lo otro?... (Carrasco, 2012, 26)

El Anciano es uno de los que se encuentran sin respuestas ante las múltiples cuestiones de Hugo. Cada diálogo contiene mucha tristeza; sin embargo, esta es combatida por la dulzura y suavidad de un lenguaje poético. Por ejemplo: «...Hugo pensaba que su mamá era tan fuerte y tan dulce como los barcos que salen a pescar y regresan con un sueño» (*Ibíd.*, 12). La aparente fortaleza que muestra la mamá con su hijo es comparada con un barco de pesca; del mar se dice que es la cuna del sol. Los diálogos sugieren que la esperanza está en el mañana, pero también

afirman que ese mañana puede ser la tristeza de los padres de Hugo. El niño está cada vez más enfermo. Aquí la voz del narrador nos transmite las emociones de los padres, la situación por la que pasan y la evolución de la salud de Hugo.

En *Martina y los hombres pájaro* los diálogos están construidos con un lenguaje sencillo y cotidiano. Podemos notar palabras que pertenecen solo al lenguaje mexicano y que además caracterizan a cierto tipo de personajes, tales como «varo», «vieja chimiscolera», «escuincla», «migra», «polleros»; frases adoptadas de nuestro lenguaje cotidiano como «A dónde vas, conejo Blas»; o expresiones como «pa' ca», «pa' qué», «N'hombre». En la composición de la obra se utilizan dos canciones: la canción de cuna que la madre le canta a Martina y la canción típica para romper piñatas. Pero el nivel de teatralidad en el lenguaje no es solo con las palabras, sino con imágenes metafóricas como el vuelo de los pájaros o, en la carta del padre, la comparación de los labios rojos con el color de las granadas. Los diálogos, en su mayoría, son muy cortos. Algunas frases se quedan suspendidas por puntos suspensivos. La autora imprime el carácter de cada personaje en su manera de hablar.

El lenguaje en *¡Adiós, querido Cuco!* muestra concordancia con cada uno de los personajes; por un lado, el lenguaje de los Pajarracos es divertido y con humor, ciertas equivocaciones en la pronunciación, como la palabra «tiatro» en vez de «teatro», le dan no solo una característica precisa al personaje sino que imprime un tono a la obra. Y, aunque pareciera ser una historia triste, el tono humorístico la hace divertida. Además de la manera en que hablan los Pajarracos, también algunas acotaciones causan ese efecto, por ejemplo cuando la abuela «ronca como una leona».

Por su parte, Pola se expresa de manera natural, como una niña inquieta de siete años, con preguntas que refuerzan el carácter de expectación y revelación de los procesos de la vida, en este caso el aceptar las despedidas. Utiliza palabras cotidianas, al igual que Titina. La mayoría de los diálogos son breves; a veces cuando se recurre a los recuerdos o la explicación de ciertas cosas, el diálogo es más extenso. Sin embargo,

más allá de la palabra, las frases cortas van acompañadas de acciones que aportan a la escena el avance de la trama.

Se hacen algunas menciones de juegos típicos como «la lotería» o «las escondidillas», palabras del uso mexicano como «chimuela», «dar lata», «calorón», la frase «me lo contó un pajarito» aparece como «se los contó un pajarraco», y finalmente, las múltiples maneras de decir adiós: «Adiós, abur, ciao, bye bye, shalom, nos vemos».

Ligado al lenguaje (verbal y no verbal) están las acotaciones que en *Martina y los hombres pájaro* sirven para ubicar el espacio y algunas de las acciones. Lenguaje poético, evocación de imágenes bellas, acciones metaforizadas como el vuelo de los pájaros, en referencia a la marcha migratoria de los hombres. La caída de las plumas o el vuelo de ellas como los hombres que no regresarán y los hombres que logran escapar de las jaulas de la bruja.

Las acotaciones nos develan el espacio sugerido para el montaje, en el que ciertos elementos se hacen presentes. «En penumbras pasa un pájaro volando», dice la segunda escena de *Martina y los hombres pájaro*. Pero ese decir es acción si pensamos en el montaje. Con ese breve enunciado se conforma toda la escena, poniendo en juego las posibilidades de representación, pues bien puede atribuirse una escena ideal para el teatro de sombras. Es una imagen que se vuelve a repetir pero con más elementos en la Escena 6: «Un pájaro que está volando es atrapado por unas largas manos y enjaulado» (Hoth, 2003, 12). La anterior acotación es lo único que compone la escena. Esta imagen revela el símil entre el hombre y el pájaro; además de establecer una conexión entre los temores de Martina e introducirnos a lo que será posteriormente su sueño. Y como se vio, construye la posibilidad de ser representado con sombras.

En *¡Adiós, querido Cuco!* las acotaciones tienen mayor valor de descripción, a diferencia de las otras dos obras, en cuanto a los movimientos y acciones que realizan los personajes. Sugieren el comportamiento y mantienen una estrecha relación con los diálogos al reforzar lo que se dice con lo que se hace, constituyendo así una aproximación al texto teatral, ya no solo dramático.

Por otro lado, encontramos referentes de atmósfera y composición escénica donde «la palabra ‹dice› todo el funcionamiento teatral como si quisiera suplir la representación» (Adame, 2006, 23). En este sentido, ahí es donde reside la teatralidad.

> *Amanece apenas sobre el mismo escenario. Resaltan las luces del árbol de durazno, otra vez encendidas para la época navideña. Debajo de él descansan un zapato de* Pola *y una cama como la de* Cuco *pero más chica. Entra* Pola *en camisón, medio dormida, y va hacia el árbol. Los* Pajarracos 1 y 3 *observan sus acciones.* (Hiriart, 2006, 38)

La acotación anterior nos coloca en el ambiente, dando pistas para ubicarnos en el espacio y el tiempo de la escena. Este tipo de acotaciones utiliza palabras que no serán dichas en el escenario, sino representadas, pero que están escritas para orientar la realización escénica; aunque como menciona Adame «no son únicamente ‹instructivo de montaje› sino, como los diálogos, material vivo para ser actualizado en la puesta en escena» (*Ibíd.*, 24).

En *Niño de Octubre*, algunas acotaciones se intercalan con los diálogos de manera breve como «Despierta», «Desde su cama», «Triste», etc. Otras sirven para introducir ambientes, espacios y sentimientos. En este sentido, funcionan como indicaciones técnicas pero también dan el peso literario a la obra. Aunque como ya vimos, este tipo de acotaciones no se pronuncian en el momento de llevarlo a la escena, el peso literario se vuelve texto poético visual. Por ejemplo: «Un espacio en el interior de un profundo bosque. En medio de ese bosque vemos a Figo caminando entre un cúmulo de árboles frondosos que entonan un canto fúnebre. Al paso de Figo, los árboles murmuran entre sí» (Carrasco, 2012, 58). La acotación ejemplifica la creación de un espacio y ambiente específico, que conduce a un sentimiento sometido por el canto fúnebre.

En conclusión, la mayoría de las acotaciones forman imágenes o describen las acciones, muchas de ellas apoyándose por la voz del Narrador, como en la escena de «El despertar»:

Narrador

Aquel pequeño cuerpo que Figo buscaba, se había transformado ya en un puñado de hermosas plumas, cuyo espíritu, despierto, ya estaba muy lejos. Hugo se había alejado ya a descansar, rumbo al sol.

Vemos la silueta de Hugo*, que se aleja lentamente navegando sobre la maleta, como si esta se hubiera transformado en un pequeño velero.* Figo *lo despide.* (*Ibíd.*, 75)

Los objetos funcionan como signo que constituye lo teatral, además se relacionan directamente con las acciones de los personajes y las intenciones que se le da a la relación con ellos. Por ejemplo, en *Martina y los hombres pájaro*, todos estos se utilizan a lo largo de la obra para apoyar ciertos comportamientos y acciones de cada personaje. El teléfono, que es uno de los primeros objetos que aparecen en escena, es un elemento que impulsa a mostrar el conflicto. Es el único medio que mantiene la comunicación entre los hombres que han migrado y sus familias. Es el primer objeto que muestra la ausencia del padre de Martina, ya que es el único que no ha llamado.

Los dulces y objetos de la tienda ayudan en la construcción del lugar e imprimen el espíritu de la infancia. La mochila de Martina sugiere que la niña está en una etapa escolar, elemento que también refuerza la bicicleta, que no está en escena pero varias veces es mencionada por Martina. La bolsa de Martina y sus monedas son objetos que atesora para poder llegar «al otro lado»; sin embargo, los polleros le roban todo. Es por medio de estos elementos como se representan el abuso y el despojo de las pertenencias de los migrantes. En esta misma escena hay elementos festivos como la piñata, el palo y la venda que ponen en los ojos de la niña; con esto se hace evidente el contraste entre la fiesta y el engaño.

Las plumas de los pájaros, el costal de Dorotea y las jaulas mantienen una relación, ya que en su costal es donde Dorotea guarda las plumas de los pájaros que se quedan en el camino. Las jaulas son importantes

porque Martina se encargará de abrirlas con la llave que ha conseguido; Martina entonces podrá liberar a los hombres pájaro. La pócima que en el sueño de Martina representa el veneno que le quiere dar la bruja, en el plano real, es el medicamento para que la niña se recupere después de la picadura de la víbora. Por último, la carta es uno de los objetos más importantes en la obra, ya que es la recuperación de la comunicación con el padre de Martina. En ella se expone lo que le ha ocurrido y su regreso, dándonos una solución y un final feliz a la obra.

Los objetos que aparecen en *¡Adiós, querido Cuco!* apoyan el desarrollo de la acción al ser integrados en cada movimiento de los personajes. En el Prólogo se indica que «Entran los tres Pajarracos tocando distintos silbatos e instrumentos de aliento...» (Hiriart, 2006, 9). Posteriormente se dice que cada uno lleva consigo una bolsa que contiene los elementos de caracterización para los personajes que van a representar; sin embargo, estos no se mencionan de manera precisa. Es conforme se desarrolla la obra cuando podemos observar los elementos que utilizan.

Los silbatos e instrumentos de aliento ayudan a la ambientación, pues en varias ocasiones musicalizan la obra. Sobre todo el Pajarraco 3 utiliza una flauta para enfatizar la tristeza por la que pasa Pola. En la primera escena aparece la pelota con la que juega Cuco, así como las luces del árbol de navidad, un árbol natural de duraznos. Varios objetos componen el espacio: unas bancas alargadas, la jardinera y la casita de Cuco. Así, los objetos se convierten en manifestación del tiempo y el espacio: época navideña en el jardín de la casa de la abuela.

Un elemento importante es *la maleta*, ya que será el objeto con el que entre Pola cada vez que llegue a casa de su abuela. Esto nos remite a que Pola no vive ahí, sino que llega a visitar a su abuela, con quien pasa cada fin de semana. Para marcar la hora de dormir se hace referencia a una sábana con la que se tapa Pola. Aunque no hay una cama como tal, las bancas ocuparán esa función. También se utiliza una pala, con la que cavan el lugar donde enterrarán a Cuco. La tierra es otro elemento que se hace presente y, en esa misma escena, aparece también una flauta. Se alude al zapato y al calcetín de Pola, así como a una venda que le pone Titina

a su nieta. El teléfono es el objeto con el que se comunica la abuela con Pola, ante la ausencia de esta última. Un álbum de fotos que observan los dos personajes y, como elemento importante, una foto en especial; esta foto es animada como si Cuco estuviera presente en ese momento. Un calendario que va marcando el paso de los días; sin embargo, este no se ve en escena, ya que constituye parte de la narración que hace el pajarraco para dar la noción de que el tiempo ha avanzado rápidamente. Lo que, desde la perspectiva de la teatralidad, más que la narración, debería mostrar el calendario como símbolo del tiempo.

La estación del año por la que pasan se indica con un paraguas. En la misma escena, la abuela le da un regalo a Pola: una caja con óleos, pinceles, telas blancas y paleta, así como un caballete. Todos estos objetos contribuyen a las siguientes acciones del personaje que, poco a poco, mientras pinta, se va olvidando del dolor que le ha causado la muerte de Cuco. Al llegar el día de muertos colocan un altar con flores, calaveritas y huesos de pollo con arroz. Para concluir la obra, vuelve el invierno. Las luces del árbol aparecen junto al zapato de Pola y una cama como la de Cuco. Aquí se representa un ciclo que se cierra y otro que llega, bajo la misma estación en la que comenzó la obra pero en otras circunstancias, con una nueva mascota; Pola aceptando que siempre se tiene que decir adiós.

Niño de Octubre está cargada de un contenido simbólico predominante. Tiene muchas características del cuento maravilloso. Por lo tanto, los objetos que aparecen en escena o evocados cumplen con funciones precisas a manera de metáforas. Por un lado, encontramos los objetos que configuran el plano real y cotidiano, como son la cama, las sábanas, un vaso de agua, el monitor de hospital, elementos que están en el sitio que ocupa Hugo; por otro lado, los elementos que acompañan las escenas en casa de Figo son el acordeón del papá, la taza de chocolate, una mesa de madera, dos bancos, el pedazo de madera. El pedazo de madera es importante porque de él nacerá Figo.

El Narrador utiliza una lámpara al entrar; en este primer momento no hay indicación de si esta permanecerá durante toda la obra o si se

apagará. En algún momento se indica que el Narrador hace un gesto como si apagara una vela, para dar paso al oscuro de la escena.

Cuando interviene el anciano, este lleva una maleta vieja. La maleta está vacía. De ella saca objetos invisibles que son mencionados, como un mantel, una jarra y una pequeña taza. Dona la maleta a Hugo por si en su camino encuentra algo que valga la pena guardar. Posteriormente la maleta se convertirá en el velero en el que partirá Hugo hacia el mar.

Por su parte, la anciana lagartija solo lleva un pañuelo con el que limpia sus lágrimas.

En los diálogos entre Hugo y Figo, se evocan algunos objetos tales como un barco, aviones, una cantimplora para guardar agua y un buen abrigo para el frío, estos son elementos que los niños piensan que serán necesarios para su viaje.

El Centinela lleva consigo un quinqué, objeto característico para alguien que guía en los caminos.

Cada objeto aparece en momentos precisos y constituye uno de los elementos para construir el espacio o temporalidad de la escena, así como para dotar de rasgos a los personajes.

A manera de conclusión de este apartado se puede resaltar que la mayoría de los recursos de teatralidad son referentes más visuales que lingüísticos, sobre todo en la obra de Mónica Hoth, en la que algunas escenas no tienen diálogos, solo imágenes. *Martina y los hombres pájaro* posibilita la existencia de una teatralidad en donde la palabra es rebasada por la imagen.

En la obra de Berta Hiriart, la preponderancia de lo teatral está en el uso del metateatro y el manejo de objetos. Al inicio se resalta que lo que va a acontecer es una obra de teatro, lo mismo que al final. Los diálogos entre los pajarracos y el público son directos. Mencionan que están ahí, en el teatro, para ver representada una historia. El Pajarraco 1 es el primero en dirigirse al público de la siguiente manera: «Niños y niñas, damas y caballeros: bienvenidos al tiatro» (Hiriart, 2006, 9). De esta forma introducen al público a un mundo ficcional.

Por un lado, el Prólogo nos ubica en el espacio físico: el teatro. Los diálogos de los personajes refuerzan la ilusión que el teatro puede crear.

Pareciera ser que aquí se rompe con dicha ilusión pero, por otro lado, estamos viendo a tres pajarracos, actores que ya están caracterizados como pajarracos, aves con características humanas como la voz, los movimientos y las emociones.

En el caso del empleo de los objetos, hay en escena elementos que cobran otro significado diferente al habitual: por ejemplo, las bancas que servirán como camas.

Una escena que da múltiples posibilidades de representación es cuando Pola está con el álbum de fotos. Las fotos son recreadas visualmente al fondo del escenario:

> *Entra una música juguetona aunque nostálgica.* Cuco *aparece al fondo, en el jardín, jugueteando y creando imágenes como las que pueden contener las distintas fotos: de panza al sol, cazando una mosca, etcétera.* Titina *y* Pola *reaccionan ante cada imagen del álbum.* (*Ibíd.*, 30-31)

Esta escena, que está constituida por la fantasía, termina al desaparecer Cuco del escenario «*Cuco* despliega unas alas de ángel y con ellas trota hacia el jardín hasta desaparecer» (*Ibíd.*, 32).

Las imágenes proponen el trabajo de sombras al recrear las fotografías como telón de fondo de la escena, pero no fotos estáticas, sino con movimiento.

La manera en que empezó la obra, marcando que lo ocurrido ahí es una historia representada, es decir, solo una función de teatro, es la misma forma en que termina; la voz de los pajarracos como narradores y a la vez rompiendo la ilusión del teatro, sin salirse del todo de la fantasía, porque siguen siendo animales personificados.

En la obra de Maribel Carrasco, la teatralidad se hace evidente a partir del lenguaje que indica el modo posible de representación, es decir, las imágenes que sugieren y las acciones que acontecen.

En la escena «Encuentro con el otro» la autora propone el manejo de teatro de sombras en donde las imágenes representarán el camino por

el que atraviesan los personajes. La voz del narrador, por su parte, resalta qué paisajes podemos observar, como: valles, montañas, ríos y lagos. Además del espacio construido con estas imágenes, hay movimientos precisos de los personajes, que pueden ser reinterpretados en la representación. Como cuando Hugo «se lleva las manos a su pecho y luego las deposita en el pecho de *Figo*» (Carrasco, 2012, 74). Es una escena con pocos diálogos pero con gran relevancia, ya que es aquí donde Hugo se adentra al mar con su maleta como velero; donde Figo despierta con un corazón nuevo y descubre la lluvia en sus ojos, reconoce sus lágrimas. Se rompe la barrera entre el narrador y Figo, para incorporar una comunicación directa entre los dos, y hacer notar que Hugo siempre permanecerá en sus corazones. Finalmente, las imágenes que forman tanto los diálogos como lo visual, dibujan el viaje que ha emprendido Hugo en el mar, alejándose con su maleta-velero hacia el horizonte.

Desde la perspectiva de la teatralidad, los textos dramáticos analizados permiten la interacción de elementos que conforman —más allá de lo escrito con palabras—, un posible texto teatral; en el sentido de todo aquello que puede ser leído e interpretado en escena. Rebasando la historia que se cuenta por el modo en que se lleva a cabo.

3.4.4
Últimas consideraciones

Según Hugo Salcedo en *El teatro para niños en México*, dicho teatro mantenía tres vertientes que dominaban la creación. Estas eran: la reinterpretación de la historia de México, (en el caso del teatro educativo), las historias de hadas, magos y hechiceros, y los temas que apuntaban hacia un cambio social.

En las obras que aquí he analizado es predominante la idea de hadas, magos y hechiceros; sin embargo, no tratan directamente de estos seres, sino que hacen una reinterpretación de la fantasía a través de diversos personajes que suelen pertenecer a ese mundo como la bruja y

el cíclope, en el caso de *Martina y los hombres pájaro*; o animales humanizados como la anciana lagartija, en el caso de *Niño de Octubre*; y los pajarracos en *¡Adiós, querido Cuco!* No obstante, estos elementos, que derivan del universo fantástico, son integrados a una problemática más real y cercana a la sociedad contemporánea. Así, la obra de Mónica Hoth, que pone en manifiesto el tema de la migración, puede considerarse dentro de la última categoría sugerida por Salcedo: tema que apunta un cambio social. Por su parte, la obra de Berta Hiriart, aunque maneja animales humanizados, no puede catalogarse como una obra de hadas ya que el desarrollo no se centra en el universo maravilloso, sino en un plano cotidiano de la vida de una niña que debe superar la muerte de su mascota. Mientras que en la obra de Maribel Carrasco se expone el tema de la enfermedad con las consecuencias de la muerte y la cultura de la donación de órganos, en la que se vale de elementos maravillosos como personajes y dones, formando un nuevo rubro en la dramaturgia para niños.

Estas, ya no son obras que pertenezcan a la línea educativa del teatro, ni al desarrollo de una historia de hadas: se aproximan más al cambio social pero sobre todo a un cambio en la configuración de lo que se debe o no mostrar a los niños; es decir, transgreden el universo tierno y amable de la vida para expresar temas que les son más cercanos a los niños. A pesar de eso, las autoras les dan un tratamiento poético y en cierta medida mágico a sus obras.

En su escritura son notables los preceptos que ha planteado Suzanne Lebeau, tales como la metáfora, que tiene que ver con la manera en que se plantea el conflicto. Así lo notamos desde el título con *Martina y los hombres pájaro*, para metaforizar la condición del hombre en su situación como migrante, además de la evocación de un pájaro a partir de la imagen construida por la autora: «Un pájaro cruza volando, se oye un disparo y una pluma cae» (Hoth, 2003, 19). También en *¡Adiós, querido Cuco!*, que metaforiza el periodo de duelo a través de los cambios de estación. Y en *Niño de Octubre*, que remite a la vida desde la propia muerte.

Por otra parte, las emociones de la infancia son incorporadas en las tres obras, dotándolas de matices que transitan por diversas acciones

que los personajes viven. Estos son personajes complejos, como indica Lebeau, humanos y no estereotipos, que desarrollan sus emociones en distintos niveles, «Personajes con capas de emociones y con un nivel de tragedia fincada en el universo de la infancia» (Leyva, 2014, 5). Lo que permite exponer temas pertinentes a los niños, con todas sus posibilidades, incluso aquellos que podrían creerse tabú, como la muerte. Dichos temas son desarrollados con un lenguaje poético, no solo verbal, sino visual, utilizando elementos simbólicos.

En conclusión se puede decir que las obras cumplen con las cinco características de la dramaturgia para niños que propone la dramaturga quebequense Suzanne Lebeau, y que se orientan hacia una nueva línea que transgrede la censura y propone conflictos latentes en el mundo actual.

CONCLUSIONES

El teatro no puede cambiar el mundo, pero puede llenar los corazones, los sentidos y el raciocinio de nuestros niños y adolescentes con la certeza de que el mundo puede cambiarse. Y eso es algo por lo que vale la pena luchar.
Volker Ludwig[19]

Cuando me planteé la idea de desarrollar una investigación que centrara su atención en la dramaturgia actual escrita por autores mexicanos para la infancia, nunca vislumbré que indagaría en un universo vasto. Universo compuesto por conceptos que van desde la noción de ser niño, qué es considerado para niños en la literatura —y más precisamente en el teatro—, hasta las formas de creación y composición particulares de cada autor y su interacción con las diversas teorías de las artes escénicas.

Definir al niño como un sujeto uniforme es ignorar la diversidad en la que se encuentra inmerso, con esto me refiero a las condiciones de vida que van desde su ser individual, la familia o su entorno inmediato, hasta algo más complejo como la sociedad de la que participa. No obstante, considero que existen características que todos los niños comparten, sin importar la condición social, biológica o cultural. Una de ellas es la capacidad de asombro y su naturaleza inquieta por cuestionar; otra más, la gama de emociones por las que pueden pasar sin ninguna censura, como en el caso de muchos adultos. Los niños son. Si los adultos (sobre todo

19. Dramaturgo y director artístico de Grips Theater de Alemania.

los investigadores) nos preocupamos por entender el funcionamiento de algo, los niños lo viven. Ellos accionan.

No hay duda de que la niñez en una etapa distinta a la vida adulta. Pero esto no quiere decir que a los niños se les deba formar en un mundo «rosa», porque la vida no tiene una sola cara; por lo tanto, todos los matices, sean buenos o malos, los experimentan. Sin olvidar que se les debe hablar de temas que les habiten y que sean pertinentes para su edad. La dramaturgia para niños debe escribirse acorde a las necesidades del niño y considerando el contexto en el que se produce.

A través de los años se puede notar un considerable número de obras que apuntan hacia la enseñanza, ámbito que responde a necesidades particulares de instituciones; lo mismo que el teatro comercial. Quizá las dos vertientes dominantes en el teatro para niños sean las antes mencionadas. No obstante, la investigación permitió encontrar un buen número de obras que apuntan hacia un teatro hecho para los niños sin objetivo meramente educativo ni comercial, sino como propuestas de apertura a temas que le son más cercanos en la vida cotidiana, derivándose de estas modos de representación poéticos.

Vimos que a través de la historia del teatro para niños en México, ha habido autores preocupados por una dramaturgia que salga de las formas que corresponden a la escuela para proponer un acercamiento diferente con el niño. Sin embargo, tal vez por programas que implementan instituciones culturales, lo educativo siguió dominando el panorama de la dramaturgia.

Con el fomento de la escritura dramática para niños, la creación y el otorgamiento de premios se ha permitido la visibilidad de nuevos autores, los cuales, en los últimos años han explorado temáticas que corresponden muchas veces a lo que en décadas anteriores se consideraba no apto para los más pequeños, como los temas desarrollados por las autoras aquí analizadas.

La dramaturgia actual explora una nueva manera de creación, manteniendo algunas características de la literatura infantil tradicional o heredada históricamente por el cuento maravilloso y el cuento de

hadas. Sin embargo, las tres obras que fueron objeto de análisis son muestra clara de que las estructuras de composición tradicionales y la fantasía pueden reconfigurarse desde una perspectiva más cercana a las inquietudes, emociones y problemas de los niños, haciendo de la dramaturgia un encuentro de realidades.

Al hablar de estructuras de composición tradicionales no solo me refiero a las heredadas por los cuentos sino también al modelo aristotélico que —como se demostró—, continúa siendo guía para la creación de obras dramáticas dirigidas a niños. Se emplea la unidad de tiempo y espacio; el tiempo, y a la vez el espacio, están divididos en lo que acontece en la vida cotidiana de los personajes y lo que viven en los sueños; no obstante, en ningún momento se percibe ruptura en el orden cronológico, ya que las acciones siempre están dadas en presente, y el espacio simbólico se funde de manera verosímil con el de la vida cotidiana; así mismo, el abordaje de la trama evoluciona en tres momentos: planteamiento, desarrollo y desenlace. Cada escena está nombrada por un título, siendo esto una característica particular de las tres obras analizadas, y que predomina, además, en la mayoría de los textos dramáticos escritos para el público infantil.

Aunque las obras suponen una tradición heredada desde las primeras formas de literatura para niños, rebasan los conceptos del niño como ser ingenuo, para reformular desde una óptica inteligente la inclusión de la fantasía con historias de la realidad actual, de manera que se contextualizan en problemas que actualmente no les son ajenos a los niños de México.

Como vimos, *Martina y los hombres pájaro* maneja elementos fantásticos e imaginarios trasladados a la realidad cotidiana de las familias que viven la migración o el abandono de algún ser querido. Estos elementos no se contraponen, sino que renuevan la escena al mostrar un tema duro pero con un tratamiento aún del esquema del cuento clásico donde brujas, gigantes y niños se encuentran.

También se observa una ligera pero dominante alusión a ciertos personajes de la Odisea: Penélope en la espera de Ulises, Circe robando

recuerdos, los gigantes como el Cíclope, y Ulises como el padre. En Martina se conjuga el juego infantil con la cruel realidad de seres deshumanizados y los peligros que implica la migración, como la migra*, lugares de la frontera norte como el río Bravo, el río Grande, el desierto, su clima y las alimañas ponzoñosas, todos estos, elementos alusivos a la problemática migratoria en México.

La migración es un tema vigente de la sociedad a nivel mundial, pero en la obra se ejemplifica en un caso específico: la migración en la frontera norte de México, un tema social que afecta a todos los ciudadanos de una u otra forma y al que los niños pertenecen. En el caso de Martina, ella se queda en su casa, pero sale (en su sueño) en busca de su padre. No obstante, la infancia de muchos niños mexicanos se ve interrumpida por todo lo que implica migrar. Si ellos salen, todas las peripecias a las que se tienen que enfrentar no pertenecen a su periodo de vida, es decir, a la infancia; si se quedan en su casa en espera de un regreso, su vida también se transforma, pues muchos de ellos ocupan el lugar de la figura paterna o «el hombre de la casa». Por otro lado, si nos referimos al abandono, no necesariamente a causa de la migración, todos en algún momento hemos experimentado dicho sentimiento.

Esta obra pertenece a la nueva dramaturgia para niños al exponer un tema que antes se creía exclusivo de los adultos. Y al acercarnos a la visión de una niña que no quiere esperar, que transgrede las normas establecidas por su mamá: la tradición de las mujeres en espera del retorno del hombre.

En *¡Adiós, querido Cuco!* se presenta el proceso de duelo; la muerte es entonces un tema que da pie al desarrollo de dicho proceso. Con la muerte se puede pensar en múltiples elementos que la componen, bien marcados por las siete etapas que dividen la obra: Tristeza, angustia, negación, pasmo, culpa, recuperación y aceptación. Cada una de estas etapas también son temas expuestos en *¡Adiós querido Cuco!*

---

* [N. del E.] Migra es el nombre que coloquialmente se da a la policía de inmigración que controla la frontera de Estados Unidos.

Parte importante de la obra es el reconocimiento de las emociones en todos los seres vivos, aceptar que estamos constituidos de ellas y no podemos escapar; por lo tanto, debemos dejar fluir cada emoción de la manera en que se presente.

La obra asume un tratamiento hasta cierto punto divertido por las peripecias de los personajes y por la intervención de los pajarracos que cortan la solemnidad.

La muerte, que por mucho tiempo había estado temáticamente alejada de los niños, se retoma en un ejemplo cercano a la cotidianeidad.

Niño de Octubre maneja distintos niveles de lectura. El tema más evidente para los niños quizá sea el de la amistad. Pero también se pone el juego, la enfermedad, la donación de órganos y la muerte.

En un primer nivel nos encontramos con la amistad expuesta entre los dos niños desde el Preludio, aunque todavía no se conozcan, y después, en el encuentro que tienen y el enfrentar juntos muchos obstáculos.

Más allá del tema está la manera de tratarlo. Es decir, un tema que suele manejarse con cierto recelo hacia los niños, aquí se maneja a través de una construcción simbólica y poética, elementos que suavizan el dolor de la muerte y lo cruel de los peligros en la infancia. A pesar del mundo mágico al que se entra, por medio de los sueños de los protagonistas, no llega a caer en ningún momento en el cuento rosa y de final feliz.

Nos encontramos ante un tema complejo y su tratamiento es igual. Pone de manifiesto que también los adultos lloran y no tienen respuestas para todo. Marca la madurez del niño para enfrentar y aceptar la vida con sus múltiples complicaciones.

La muerte es también un aspecto de la vida que los niños experimentan. Sin embargo, la donación de órganos es un tema que poco se explora en la vida cotidiana de los niños, y en las artes escénicas es un tema casi ignorado. Es por ello que Maribel Carrasco nos enfrenta ante una nueva óptica del teatro para niños.

Para la creación dramatúrgica orientada a niños no hay fórmulas ideales preconcebidas, pero sí encontramos constantes que se repiten en el uso de elementos que han trascendido desde las formas antiguas

de narración oral. Estas constantes no son repetición de lo ya empleado, sino *resignificación* a partir de propuestas que contemplan el contexto en el que estamos insertos. Así, en la dramaturgia actual es posible ubicar realidades sociales e individuales del niño que corresponden a hechos contemporáneos.

Con el surgimiento de nuevos autores en el panorama de teatro para niños mexicano, así como la interacción de estos con obras extranjeras, las propuestas dramatúrgicas ignoran cada vez más la autocensura que mucho tiempo había dominado la escena, y fortalecen un teatro renovado desde el texto escrito hasta la puesta en escena.

Como vimos, la dramaturgia para niños tiene un destinatario preciso; para ello debe contemplar ciertos aspectos en su plástica, las imágenes evocadas a través de las palabras, el lenguaje, la trama, el tema, el movimiento, y demás elementos que pueden conformar una teatralidad específica.

El texto dramático es un primer elemento para el desarrollo del teatro, y en el teatro para niños sigue siendo uno de los elementos más importantes para el proceso de montaje. De tal manera que su análisis seguirá siendo importante para la búsqueda de mejores propuestas y prácticas que renueven el quehacer destinado a la infancia.

Mirando de manera global el trabajo de las dramaturgas y los dramaturgos que han explorado en este terreno en la primera década del siglo XXI, se puede decir que en México se ha abierto una nueva y diferente perspectiva que se ha extendido con poéticas emergentes en donde las nominaciones de lo «infantil» o «para niños» se han transformado a un «teatro para todo público», y en donde los temas son aquellos que preocupan en esta catástrofe llamada siglo XXI, en el cual estamos situados chicos y grandes.

BIBLIOGRAFÍA

Adame, Domingo, *et al.* 2008: *Teorías y crítica del teatro en la perspectiva de la complejidad.* Xalapa: Universidad Veracruzana.

_____ 2006: *Para comprender la teatralidad. Conceptos fundamentales.* Xalapa: Universidad Veracruzana.

_____ 2005: *Elogio del oxímoron: Introducción a las teorías de la teatralidad.* Xalapa: Universidad Veracruzana.

Alcántara Mejía, José Ramón. 2002: *Teatralidad y cultura: hacia una est/ética de la representación.* México: Universidad Iberoamericana.

Andricaín, Sergio y Rodríguez, Antonio Orlando. 1987: «¡Arriba el telón! Dramaturgia para niños en América Latina». Bogotá: Fundación Cuatro Gatos.

Anónimo, 2008: *Érase una vez... Los cuentos de hadas y la psicología infantil.* Recuperado el 14 de junio de 2013, de: http://www.cornnellaweb.com/educacio/mostratreballsrecerca/mostrateballsrecerca2008/pdf/06/06.pdf

Artiles, Freddy. 1998: «El papel de la dramaturgia en teatro para niños y jóvenes». *Teokikixtli. Revista Mexicana del Arte de los Títeres*, marzo 14-16.

Barreiro, Juan José y Marcela Guijosa. 1997: *Títeres mexicanos: memoria y retrato de autómatas, fantoches y otros artistas ambulantes.* México: Syntex—Roche.

Bernal, Yolanda. 1997: «El enfoque socio-histórico de la Psicología». En: *Introducción a la Psicología Científica. Teorías y sistemas psicológicos contemporáneos. Cuaderno de trabajo del Sistema de Universidad Abierta*, Facultad de Psicología. UNAM, pp. 47-77.

Campbell, Joseph. 1949: *El héroe de las mil caras. Psicoanálisis del mito.* México: Fondo de Cultura Económica.

Carrasco, Maribel. 2012: *Niño de Octubre.* México: Conaculta.

Chabaud, Jaime. «El nuevo teatro mexicano para niños». *Artez, Revista de las Artes Escénicas.* [en línea] Mayo 2010. Recuperado el 10 de agosto de 2012 de http://www.revistadeteatro.com/artez/artez157/iritzia/chabaud.htm

Converso, Carlos. 2001: «¿Por qué hacer teatro para niños?». *Espacio Escénico*, julio, pp. 5-6.

_____ 2014: «Apuntes sobre la dramaturgia para títeres». Conferencia magistral presentada en el 2º Coloquio El Títere y las Artes Escénicas, el 28 de abril de 2014, Xalapa: Universidad Veracruzana.

Darnton, Robert. 1987: *La gran matanza de gatos y otros episodios en la historia de la cultura francesa.* México: Fondo de Cultura Económica.

De Marinis, Marco. 1997: *Comprender el teatro. Lineamientos de una nueva teatrología.* Buenos Aires: Galerna.

Díaz Marrero, André: 1994: «Literatura y desarrollo intelectual infantil». Ponencia presentada en el Primer Congreso Internacional de Literatura Infanto-juvenil, el 3 de mayo de 1994. Colegio de Artes y Ciencias de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Mayagüez.

Elnan, Merete. «La noción de la niñez. ¿Cómo influye la idea de la niñez, de los niños como espectadores, en el TPJ?». En: Manon van de Water, edit. *Teatro para públicos jóvenes. Perspectivas internacionales.* México: Ediciones El Milagro, INBA.

Flores Hernández, Silvia Aldara. «Hacia una literatura sin complacencias: los cuentos para niños de Jorge Ibargüengoitia». México: Tema y Variaciones. UAM.

García, José Luis. 2007: «11 conceptos habituales en los guiones de teatro para niños». Titirenet [en línea]. 12 de noviembre. Recuperado el 28 de abril del 2014 de: http://www.titerenet.com/2007/11/12/11-conceptos-habituales-en-los-guiones-de-teatro-para-ninos/?print=1

García Barrientos, José Luis. 2007: *Cómo se comenta una obra de teatro*. Madrid: Síntesis.

_____ 1991: *Drama y tiempo*. Madrid: CSIC.

Garralón, Ana. 2001: *Historia portátil de la literatura infantil*. Madrid: Anaya.

Giroux, Henry A. 2000: *La inocencia robada*. Juventud, multinacionales y política cultural. Madrid: Ediciones Morata S.L.

Hernández, Luisa Josefina. 2011: «Notas sobre la tragicomedia y el melodrama». En Reyes Palacios, Felipe y Negrín, Edith, edit. *Los frutos de Luisa Josefina Hernández. Aproximaciones. Escritos de la teoría dramática*. México: UNAM.

Hiriart, Berta. 2014: Entrevista personal realizada por correo electrónico, el 3 de junio de 2014.

_____ 2008: *El teatro mexicano en cinco actos*. México: Random House Mondadori—Consejo Nacional para la Cultura y las Artes—Instituto Nacional de Antropología e Historia.

_____ 2006: *¡Adiós, querido Cuco!* Buenos Aires: Colihue.

_____ 2004: *Escribir para niños y niñas*. México: Paidós.

_____ 2001: «El teatro para niños en México: aproximación a un diagnóstico». *Espacio Escénico*, julio, pp. 3-4.

Hoth, Mónica. 2013: Entrevista personal realizada en domicilio particular, San Miguel de Allende, Guanajuato, el 2 de mayo de 2013.

_____ 2003: *Martina y los hombres pájaro*. México: Corunda—Conaculta.

Iglesias Cabrera, Sonia y Guillermo Murray Prisant. 1995: *Piel de papel, manos de palo. Historia de los títeres en México*. México: Fondo Nacional para la Cultura y las Artes—Espasa Calpe.

Ivic, Ivan. 1999: *Lev Semionovich Vygotsky (1896–1934)*. Recuperado el 30 de octubre de 2014, de: http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/vygotskys.pdf

Leyva, Amaranta. «Los porqués de Suzanne Lebeau». *Confabulario. Suplemento cultural de El Universal*. 16 de marzo de 2014. Reflexiones, pp. 4-5.

Ludwig, Volker. 2005: «Mensaje del día mundial del teatro para niños y jóvenes». En *Mensajes del día mundial del teatro para niños y jóvenes (2001–2014)*. México: Toma, Ediciones y Producciones Escénicas y Cinematográficas, Paso de Gato. Conaculta—INBA.

Moreno Verdulla, Antonio. 1998: *Literatura infantil: introducción a su problemática, su historia y su didáctica*. Cádiz: Servicio de publicaciones de la Universidad.

Muñoz Cáliz, Berta. 2006: *Panorama de los libros teatrales para niños y jóvenes*. Madrid: ASSITEJ España.

Piaget, Jean. 2007: *Psicología del Niño*. 17 ed. Madrid: Ediciones Morata. (Texto original publicado en 1969).

_____ 1991: *Seis estudios de Psicología*. Trad. Jordi Marfá. Barcelona: Editorial Labor. (Texto original publicado en 1964).

Poveda, Lola. 1996: *Texto dramático. La palabra en acción*. Madrid: Narcea Ediciones.

Propp, Vladimir. 1997: *Morfología del cuento*. México: Colofón.

_____ 2000: *Raíces históricas del cuento*. México: Colofón.

Rey, Mario. 2000: *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*. México: SM Ediciones—Conaculta.

Rodríguez Almodóvar, Antonio. 2006: «Los cuentos populares al rescate». En *Boletín iberoamericano de teatro para la infancia y la juventud*. Núm. 6, octubre 2006, pp. 15-27. Madrid: ASSITEJ España.

Salcedo, Hugo. 2002: *El teatro para niños en México*. México: Porrúa. Universidad Autónoma de Baja California.

Shavit, Zohar. 1991: «La noción de niñez y los textos para niños». Trad. Desiderio Navarro. La Habana. Criterios. Disponible en: http://www.criterios.es/pdf/shavitnocion.pdf

Silberman, Larry y Perla Szuchmacher. 2004: «Qué le duele al teatro para niños». *Paso de Gato*, octubre–diciembre, pp. 69.

Solís, Luis Martín. 2001: «Geografía temática o los errores del futuro de la nación». *Espacio Escénico*, julio, pp. 21-24.

Tejerina, Isabel. 1993: *Estudio de los textos teatrales para niños.* Santander: Servicio de publicaciones de la Universidad de Cantabria.

Theile, Wolfgang. 2003: «Historia de argumentos y poética: una comparación literaria de dramas de Edipo (Sófocles, Corneille, Gide)». En Naupert, Cristina, comp. *Tematología y Comparativismo Literario.* Madrid: Arco/Libros, SL.

Todorov, Tzvetan. 2009: *Introducción a la literatura fantástica.* México: Ediciones Coyoacán.

Tovar, Juan. 2011: «Los siete géneros». En Reyes Palacios, Felipe y Negrín, Edith, edit. *Los frutos de Luisa Josefina Hernández. Aproximaciones. Escritos de la teoría dramática.* México: UNAM.

Usigli, Rodolfo, «Prólogo» [«Caminos del teatro en México»] a Francisco Monterde, *Bibliografía del teatro en México,* Secretaría de Relaciones Exteriores, México, 1933, pp. V a IXXX.

Van de Water, Manon, ed. 2012: *Teatro para públicos jóvenes. Perspectivas internacionales.* Trad. Otto Minera. México: Ediciones el Milagro. INBA.

Villegas, Juan. 2005: *Historia de la multiculturalidad del teatro y las teatralidades en América Latina.* Buenos Aires: Galerna.

_____ 2000: *Para la interpretación del teatro como construcción visual.* California: Ediciones Gestos.

PÁGINAS INSTITUCIONALES CONSULTADAS EN INTERNET

Coordinación Nacional de Literatura del Instituto Nacional de Bellas Artes: «Premio Bellas Artes de Obra de Teatro para Niños». [En línea]. Consultado el 2 de abril de 2014 en: http://www.literatura.bellasartes.gob.mx/images/stories/acta%20obra%20de%20teatro%20para%20nios%202012.jpg

Compañía de Teatro Le Carrousel: «Misión». [En línea]. Consultado el 28 de agosto de 2014 en: http://www.lecarrousel.net/es/compania/mission

UNESCO: «Atención y educación de la primera infancia». [En línea]. Consultado el 19 de agosto de 2013 en: http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/early-childhood/

UNICEF: «Definición de la infancia». [En línea]. Consultado el 20 de agosto de 2013 en: http://www.unicef.org/spanish/sowc05/childhooddefined.html

Esta edición de

Perspectivas de la dramaturgia para niños en México,

de Yoloxóchitl García Santamaría,

se terminó de imprimir en Guadalajara,

en Aventura Gráfica, S.L.,

el día 19 de diciembre de 2016