

Revista El Anzuelo

Educación
e Investigación
en Artes Escénicas

Año 1 | Número 1 | 2019

Territorios escolares
Primeras clases
Otros territorios
Entrevistas
Formación superior
Recursos didácticos
Reseñas



ANZUELO

EDUCACIÓN E INVESTIGACIÓN EN ARTES ESCÉNICAS

Coeditan



Apoya



Acompañan:



EQUIPO EDITORIAL

Federico Braude
Mariana del Mármol
Víctor Galestok
Mariana Sáez
Gabriela Witencamps

ILUSTRACIONES

Noche Nacha

DISEÑO

María Reboredo
Julieta Lloret

Índice

1. Editoriales

- 1.1 "Una puerta más al encuentro" por Federico Braude,
Mariana del Mármol, Víctor Galestok, Mariana Sáez y Gabriela Witencamps.....7
- 1.2 "Hola, aquí... nosotros... nadando", por Ester Trozzo9

2. Territorios escolares

- 2.1 "Abramos la mirada", por Marianela Mártire14

3. Pimeras clases

- 3.1 "Docencia", por Daniela Paunero.....17

4. Otros territorios

- 4.1 "Educación de cuerpo presente. Reflexiones sobre la corporalidad
desde los Bachilleratos Populares", por Gabriela Witencamps y Martín Urtasun..... 19
- 4.2 "El juego en contextos de derechos vulnerados. El juego y la convivencia",
por Pilar Álvarez24

5. Entrevistas

- 5.1 "Hay que descolonizar los cuerpos", entrevista a Juan Pablo Thomas
por Federico Braude30

6. Formación superior

- 6.1 "Estudios de la creación en teatro", por Martín Rosso36

6.2 “CuerpoAlma. Registro del Laboratorio de Investigación y Creación: Perspectiva contemporánea de la Biomecánica. Red CITU Mendoza. 2018”, por Fabián Castellani y Maria Celeste Álvarez	42
--	----

7. Recursos didácticos

7.1 “La Documentación narrativa de experiencias pedagógicas como herramienta de formación horizontal entre pares y como recurso didáctico en la formación profesional”, por Noelia Pereyra.....	48
---	----

8. Reseñas

8.1 “Acassuso”, de Rafael Spregelburd. Dirección y puesta de Federico Conde.....	54
8.1.1 “Burlar la suerte”, por Diego Aroza	54
8.2.2 “Algo que quiere ser una reseña”, por César Pascual	55

9. Iniciación a la investigación

9.1 “Hacia una pedagogía del Disfrute”, por Federico Braude	58
---	----

10. Un recorrido

10.1 “Un recorrido: Nora Oneto”, entrevista a Nora Oneto por Mariana del Mármol	65
---	----

11. En línea	68
---------------------------	----

12. Contactos	74
----------------------------	----



Una puerta más al encuentro

¿Cuántas clases de teatro, danza o circo se dan por mes, por semana, por día en nuestro territorio teatral? ¿Y cuántas de estas clases que desde la acción docente, producen pensamientos, acciones y reflexiones muchas veces innovadoras, se registran y pueden socializarse, ser parte del constructo del saber sobre la educación teatral?

La enseñanza de las artes escénicas implica numerosos procesos de producción de conocimiento vinculados a la generación de estrategias, ideas y recursos, que impactan no sólo en la enseñanza propiamente dicha, sino también en otras como la creación, producción y análisis de las artes escénicas. Estos procesos, que suelen tener lugar al interior de cada espacio de enseñanza-aprendizaje, dan como resultado un valioso caudal de ideas, recursos y pensamientos que suelen quedar perdidos en los cuadernos de docentes y estudiantes, o en el mejor de los casos compartirse entre colegas, pero muy pocas veces se sistematizan y comparten de manera más amplia.

Abrir un espacio en el que puedan sistematizarse y compartirse esos materiales, es uno de los principales motivos por los cuales impulsamos esta revista. Porque la construcción de conocimiento es un proceso social y es importante que nuestras inquietudes, reflexiones y estrategias sobre la enseñanza de las artes escénicas se pongan en diálogo con las de otros. Abrir nuestras hipótesis, experiencias y cavilaciones para que otros puedan complementarlas, criticarlas o ampliarlas.

En estos procesos de sistematización e intercambio de experiencias, los encuentros Dramatiza han tenido una importancia fundamental. Por eso nos interesa abrir el espacio de esta revista para que lo que se comparte en cada encuentro no se pierda y se difunda más ampliamente, con un mayor alcance y de manera unificada y sostenida. Buscamos, así, potenciar el alcance de Dramatiza para que pueda tener una circulación y alcance mayores, y una llegada a personas que no son parte de esa comunidad.

El pasaje del intercambio de experiencias en los encuentros cara a cara a su sistematización en el formato de una revista, permitirá poner en relación aquellas experiencias dando lugar a otro tipo de análisis, basados en diálogos con la teoría, historizaciones, revisiones, comparaciones... Que los relatos de experiencia dejen de estar centrados en sí mismos, que se pongan en diálogo, se articulen, se contrasten, comparen y critiquen entre sí. Que sean la base para sistematizaciones.

Creemos que poder avanzar en este tipo de análisis es fundamental en un tiempo en que las artes se encuentran en plena reconfiguración como prácticas productoras de conocimiento, desarrollando sus objetos y metodologías particulares. Un contexto en el que se vienen generando cambios en las instituciones formadoras de artistas incluyendo espacios

destinados a la profundización teórica y la investigación en las carreras de grado y la multiplicación de opciones de posgrado, estimulando una creciente presencia y participación de docentes-artistas-investigadorxs en ámbitos académicos que lxs invita a un nuevo tipo de acercamiento a la escritura y al diálogo con otrxs.

La ciudad de La Plata, y toda la región de la que forma parte, cobra un rol protagónico en estos procesos. Por una parte, debido a la enorme cantidad de espacios dedicados a la enseñanza de las artes escénicas que alberga. Espacios de educación formal e informal; para niñxs, adolescentes, adultxs y adultxs mayores; en zonas más o menos urbanizadas; en contextos particulares como cárceles o centros de salud, Bachilleratos entre muchos otros. Esta gran diversidad de espacios estimula la pregunta acerca de cuáles son los límites de la educación en artes escénicas, qué rango de experiencias, intereses y temáticas podrían conformar este campo del saber.

Por otra parte, la Universidad Nacional de La Plata desarrolla un rol fundamental en estos procesos. A pesar de no contar con carreras de grado en artes escénicas, la UNLP ofrece posgrados, seminarios, ciclos, publicaciones, apoyos y gran cantidad de actividades y programas que fomentan el desarrollo de las artes escénicas locales y su inclusión en ámbitos académicos, fortaleciendo así también la figura del docente-artista-investigador.

Esta revista surge en esos cruces, articulaciones, e intercambios entre la UNLP y las escuelas de formación artística; entre los circuitos oficiales y los independientes o autogestivos; entre la tarea docente, la práctica artística y la investigación académica. Nos situamos como una herramienta más para propiciar y multiplicar estos intercambios, fortaleciendo el tejido que articula estos distintos espacios, contribuyendo a la permeabilidad de las lógicas de producción y circulación de unos y otros.

Federico Braude
Mariana del Mármol
Víctor Galestok
Mariana Sáez
Gabriela Witencamps

Hola, aquí..., nosotros..., nadando...

La convención del término "pedagogía teatral" en el ámbito del teatro es bastante reciente. Y se lo entiende como proceso, es decir, como "enseñanza del teatro". Pero sería mezquino considerar que significa sólo el proceso "escueto" de enseñar competencias y habilidades técnicas para ser "actor" en el escenario, o para hacer "juego dramático" con niños y adolescentes. La pedagogía teatral es mucho más. Es un proceso de amplio horizonte, para llegar a realizarse como ser humano, poseedor de valores y de una estética para la vida personal y social.

Carlos Manuel Vázquez Lomelí

"Pedagogía teatral crítica". Guadalajara. México 2008

Un río bien revuelto para que obtengan ganancias muchos pescadores...

En oriente y en occidente, en civilizaciones primitivas o desarrolladas, en cualquier etapa del tiempo histórico y en cualquier lugar del espacio geográfico, encontramos huellas de esta singular actividad humana llamada teatro.

Lo mismo podemos decir de la presencia de aprendizajes relacionados con el teatro en ámbitos educativos. En Argentina, desde comienzos del siglo XX, se experimentó la inclusión de teatro en algunas escuelas como recurso expresivo. Dentro de las didácticas innovadoras también cumplió un rol significativo como estrategia metodológica para abordar la enseñanza de contenidos de otras asignaturas. Este involucramiento del teatro con la educación evolucionó a tal punto que, desde hace más de veinte años, tenemos en el país marcos legales para su presencia en la escuela.

Sin embargo, todavía no son muchas las personas que se plantean la posibilidad de desarrollar pensamiento y actitudes útiles para la vida, desde los aprendizajes teatrales. Suelen

ser aprendizajes desacreditados, temidos y resistidos por un sistema educativo conservador y aferrado al statu quo, que se siente amenazado por un accionar pedagógico que va mucho más allá del abordaje de contenidos y se involucra con la calidad de vida de los alumnos.

Pero, según un dicho popular “no se puede tapar el sol con la mano” y, por eso, a pesar de la resistencia, se hace cada vez más notorio que, en esos espacios de aprendizaje, vividos como disruptivos y preocupantes, los alumnos desarrollan pensamiento divergente e inventivo, capacidad para tomar decisiones fundamentadas, actitudes de tolerancia y respeto por las diferencias, flexibilidad para visualizar y aceptar posibilidades y dificultades propias y ajenas.

Cuando se comenzó a incluir teatro en la enseñanza obligatoria, la pedagogía teatral escolar, estaba casi toda por fundarse. Hoy podemos observar y compartir múltiples experiencias pedagógicamente exitosas, de gran originalidad, que responden a contextos y sujetos diferentes.

Desde diversas gestiones educativas, se acompañaron y registraron buenas prácticas y se fueron desarrollando principios básicos, marcos conceptuales, orientaciones metodológicas y selección y graduación de saberes a enseñar. Se fundaron profesorados de teatro y se acrecentó el discurso académico específico. La Ley de Educación Nacional (2007) vigente, no sólo mantiene los logros conceptuales alcanzados por la pedagogía teatral, sino que acrecienta el respeto por toda el Área Artística, dándole estatus de Modalidad y así expande la presencia del teatro en más ofertas curriculares.

Los avances interesantes y validadores que han ido apareciendo en el discurso y en los Documentos oficiales, no siempre se han esparcido y anclado en las diferentes provincias con igual celeridad y contundencia. El país es muy amplio y presenta prácticas, intereses, concepciones y formatos con lógicas diversas, lo que vuelve complicados los procesos de consolidación y transformación de las propuestas de formación académica y de las prácticas pedagógicas consecuentes.

Además, la excesiva formalización, propia de la cultura institucional escolar, entorpece, en ocasiones, los procesos de investigación expresiva y el desarrollo del pensamiento creativo.

Pero, de estas controvertidas realidades estamos hechos los profesores de teatro. Tenemos, en general, perfiles fuertes, comprometidos, anclados en la realidad y solidarios.

En estos tiempos de individualismos feroces, se nos reconoce por la poco frecuente capacidad de “hacer con otros”. Y porque compartimos la convicción de estar construyendo una “contracultura” dentro de la cultura del enseñar-aprender, porque hemos superado el prejuicio acerca de la relación conflictiva entre proceso organizado versus proceso creativo, porque es un enfrentamiento falso. Sabemos que para cualquier proceso creativo, la mente humana, lo primero que hace es un esfuerzo de reorganización de lo que ya tiene organizado, de resignificación de lo que ya tiene significado. Sabemos que nadie crea de la nada. Mientras más estructuras se tienen para jugar con ellas, desestructurarlas y reorganizarlas, más rico es el proceso creativo que se lleva a cabo.

Nos reconocemos entre nosotros por la convicción de que se enseña tanto con el modo de enseñar como con los contenidos que se seleccionan para la enseñanza. Sabemos que la construcción del clima del aula implica actitud y, la actitud, ideología. Y, la ideología, valores, filosofía de vida. Sin permiso para pensar, para disentir, para equivocarse, para probar alternativas, para debatir, no hay posibilidades de que alguien aprenda realmente. Y esa postura nos torna libres, flexibles y hábiles frente a la diversidad.

Otra idea que nos une es que se aprende desde la interacción con la realidad y con los otros.

Sabemos que encender la llama del deseo de aprender no es tarea sencilla. Requiere provocaciones y experiencias compartidas.

Juegos, narraciones, poesías, videos, historietas, debates, espectáculos, investigación de diferentes resoluciones estéticas y de diferentes formas de incluir en el teatro el aporte de otros lenguajes artísticos. Sabemos que el pensamiento crece y se fortalece a partir de aquello con lo que se alimenta.

Somos colegas en la utopía. Intentamos estar preparados para usar y enseñar a usar los saberes teatrales como herramientas de desarrollo humano. Posibilitar a los alumnos verse reflejados en sus deseos, temores y conflictos y en sus sueños y esperanzas, cuando dramatizan.

Somos docentes que abrimos la puerta sin temor y permitimos que entre al aula la maravillosa fuerza promotora de reflexión, de aprendizajes y de crecimiento interior que es la realidad, para jugarla desde el teatro. Hacemos visibles las situaciones opresivas dominantes en las interacciones sociales cotidianas. No sólo como una reflexión crítica, sino también como posibilidad de emprender acciones de cambio y transformación de la realidad visualizada.

Pero...¿Tal vez algún colega está leyendo esto y no se siente reflejado? ¿Está pensando que somos negadores de los conflictos actuales y poco realistas? ¿Qué somos orgullosos y engreídos por todo lo bueno que vemos en nosotros mismos como profesores de teatro? ¿Se sienten angustiados tal vez, por estar lejos del modelo planteado en este escrito?

¡No se alarmen, amigos! Estamos todos en las mismas aguas. Somos peces deseantes nadando en el río de las posibilidades. Esquivando el anzuelo del Sistema para no ser “pescados”. Jugando con el anzuelo del futuro, para que nos enganche y nos eleve.

Acá estamos. Somos nosotros. Somos todos. Somos ustedes. Avanzando como podemos. Llenos de dudas y necesidades. Sin embargo, más allá de nuestras diferencias y dificultades, más allá de todo lo que intentamos y todavía no nos sale, nos reconocemos y los invitamos a reconocerse como un colectivo que siente, piensa y construye en interacción. Convencidos de que se crece desde el abrazo.

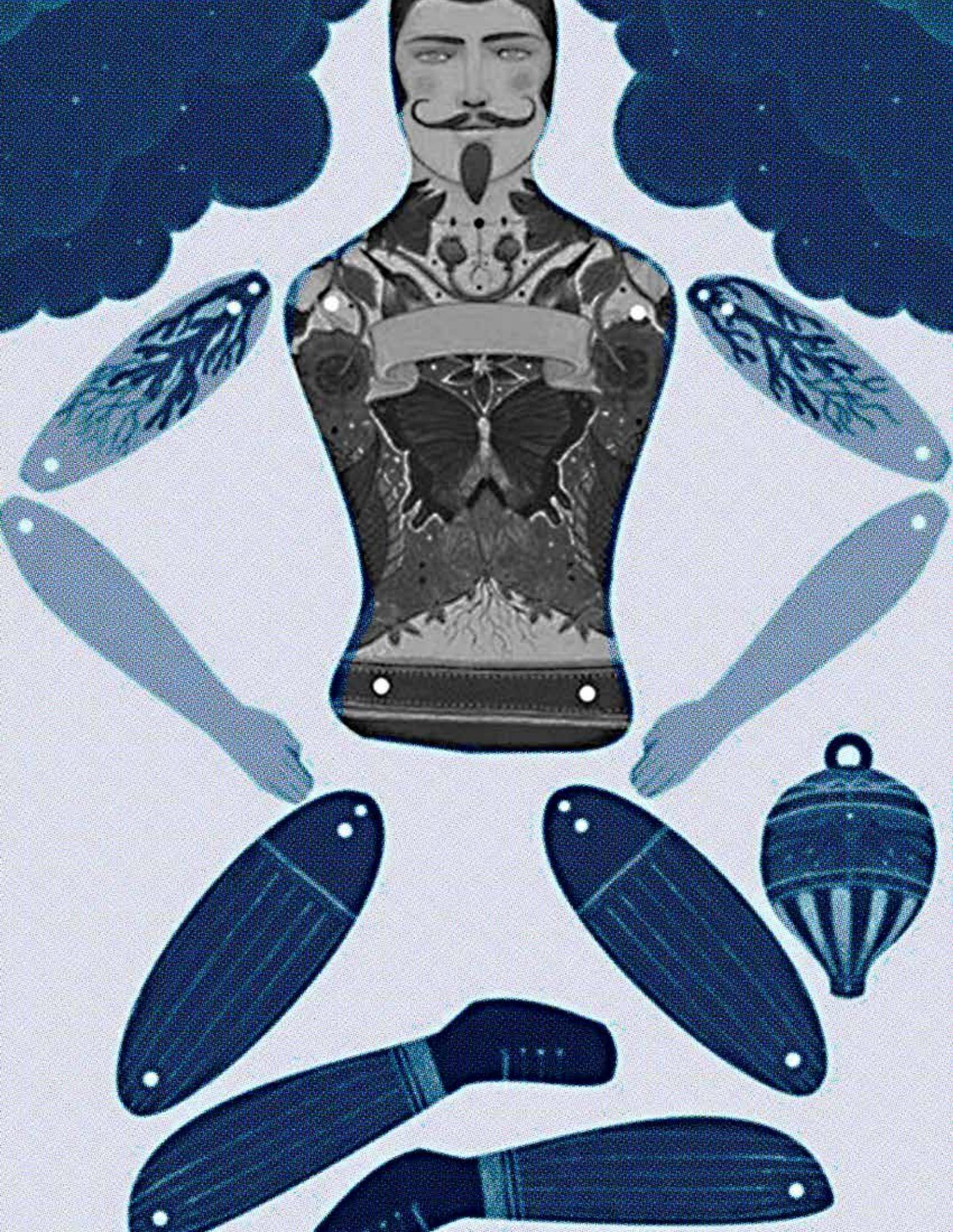
Por eso hemos jugado a compartir estas descripciones generosas y constructivas de nosotros mismos. Porque estamos seguros de que se personalizarán y tomarán densidad y pro-

fundidad en esta REVISTA, que nace como espacio de encuentro y de entretejido colectivo de saberes.

¡Bienvenida sea, entonces! La agradecemos. Y celebramos estar nadando en ella.

ESTER TROZZO

Mis primeros pasos fueron como poeta y publiqué tres libros en mi juventud. Como Profesora de Lengua y Literatura, mi primer carrera, trabajé en muchos secundarios pero marcó mi vida enseñar, durante 20 años (1972-1992), en escuelas secundarias del desierto de Lavalle, a las que asisten adolescentes de comunidades huarpes. Con ellos comencé a enseñar Teatro, porque ya estaba cursando en la Facultad de Artes y Diseño. A principios de los años 80, en Mendoza, desde el Gobierno escolar, realizamos experiencias pioneras de agregar Teatro como materia curricular en escuelas secundarias. En 1992 fundamos, en la Facultad, el Profesorado de Teatro (compartiendo con la UNICEN ser los dos primeros Profesorados de Teatro del país) Me recibí de Profesora de Teatro y participé, durante más de 30 años, en múltiples tareas como curricularista de Teatro en gobiernos provinciales, nacionales y como consultora en el extranjero. En 2001 fundamos, con un grupo de soñadores, la RED Nacional de Profesores de Teatro, convencidos de que compartir saberes y pensar juntos nos hace crecer a todos. ¡Y sucedió! Hoy la RED es un gran tejido nacional, hecho de nuditos que nos unen y nos hacen fuertes en todas las provincias. En el Profesorado de Teatro de mi Facultad soy, desde que lo fundamos, la profesora de Didáctica del Teatro y de Práctica de la Enseñanza. He publicado numerosos libros y artículos sobre temas relacionados con la Pedagogía teatral. Como Doctora en Educación y Posdoctora en Pedagogía teatral dirijo tesis sobre Pedagogía teatral y/o asisto como tribunal a su defensa, a universidades de mi país y del extranjero. Me reconozco tallerista vagabunda y ando mucho dictando talleres sobre Teatro y educación por todas partes. Coordinó una Diplomatura en Dramaterapia que se dicta en mi Facultad en convenio con la Facultad de Ciencias Médicas y la Facultad de Educación. Creo, fervorosamente, que mientras más tecnología haya como medio de comunicación entre las personas (avance inevitable), más hacemos falta los profesores de Teatro que posibilitamos a niños y jóvenes, conectarse consigo mismos, con sus emociones y sentimientos, con su corporalidad y humanidad y, fundamentalmente, con otros y otras seres humanos.



Abramos la mirada

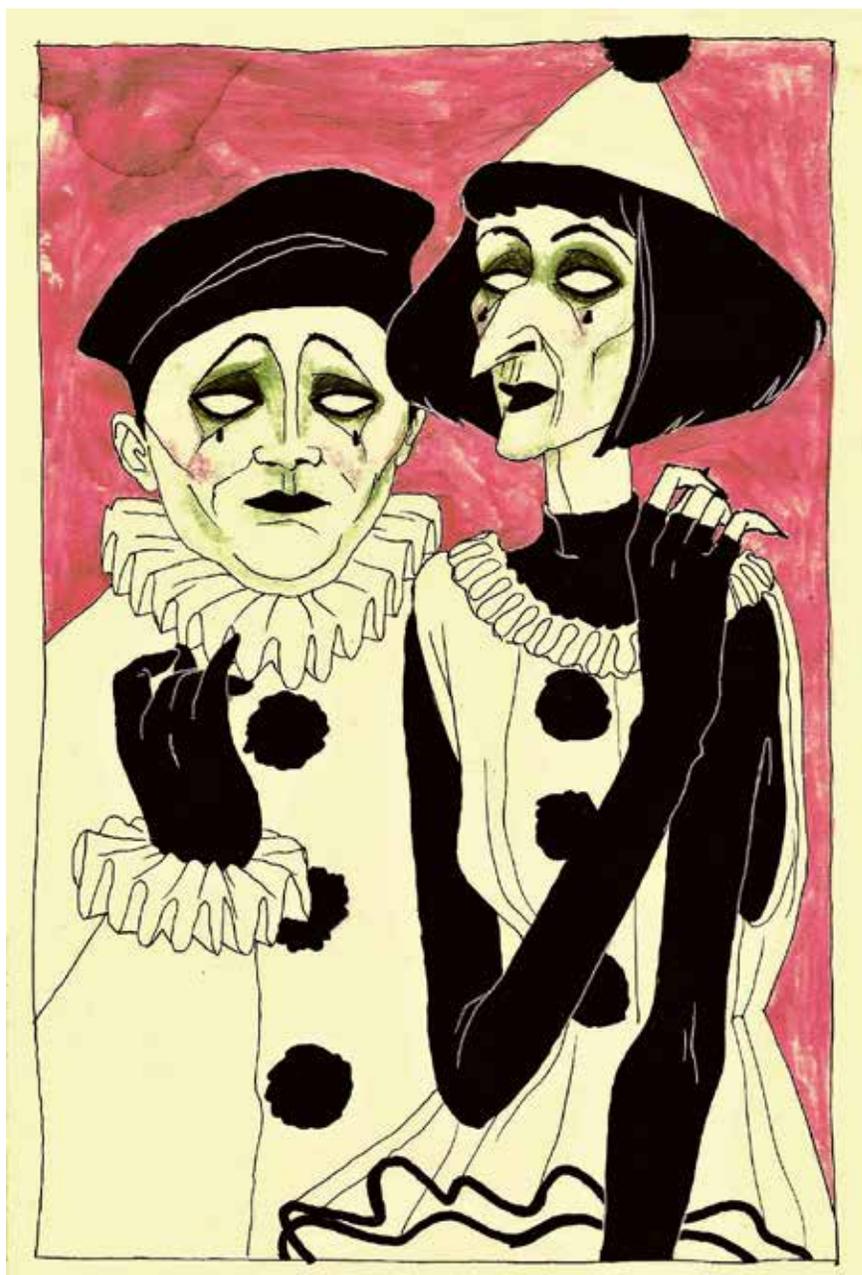
Salí absolutamente triste de la escuela, desanimada, con bronca y dolor en la garganta, sintiendo una gran mezcla de sensaciones por estos pibes. Urgencia por ayudarlos, escucharlos y hacerles pasar un rato de alegría y juego donde puedan distraerse de sus problemas. Me propongo una y mil veces, cada año, con cada grupo no gritar, no gritarles. Yo odio que me griten, me paraliza, me aleja, me obliga a buscar un lugar seguro donde refugiarme lejos de ese grito. Mi voz no alcanza, no se escucha, no genera el rigor del grito (el código que mejor conocen), el ruido se potencia, los cuerpos y las tensiones no esperan para la golpiza, el empujón o el insulto. Sus actitudes son auténticas, admirable e inciertamente auténticas: te quieren – te abrazan, se aburren – se escapan, se enojan – se golpean, no hay lugar para las falsedades. Pero claro, tantas autenticidades juntas, sin tolerancia ni respeto ante la opinión del otro genera la imposibilidad de convivir, obligando a estar con más brazos que un pulpo buscando, atajando, separando y reintentando que la convivencia pueda ser posible.

Y mientras tanto... clases que se acumulan en un cuaderno y que cada vez es más difícil que se hagan carne, que pasen la teoría para hacerse cuerpo en ellos, porque antes de una actividad tengo que enseñarles a mirarse a los ojos, a escuchar, a no escaparse por la ventana o la puerta porque consideran (sin darse la oportunidad de probarlo) que se van a aburrir. Tengo que poner cara de póker cuando una nena de siete años, ante mi pregunta sobre cuáles son sus juegos favoritos responde: "Profe yo no juego a nada", tengo que hacer de cuenta que no veo cuerpos abandonados, con suciedad acumulada, con falta de abrazos, de un te quiero y un límite, tengo que encender mis radares y detectar todas las peleas que se puedan dar, tengo que ser simpática para atraerlos pero tajante para controlarlos, tengo, tengo, tengo tantos desafíos delante que me quedo sin combustible para llegar a destino.

Dos meses después el intercambio se transformó. Tras instalar en las clases un momento semanal para conversar, nos animamos a conocernos. Sentados en el piso y mirándonos a los ojos compartimos anécdotas, deseos, miedos y dolores. Conocí incontables nombres de mascotas, tuve piel de gallina por escuchar cómo niños de siete años cuidaban de sus hermanitos y comprobé que el dulce de leche es imbatible.

Y así, sin pensarlo demasiado, nos acercamos humanamente, abriendo la mirada y afinando la escucha, mostrándonos frágiles y dispuestos a convivir.





MARIANELA MÁRTIRE

Nacida en la ciudad de La Plata el 6/11/ 1990. Actriz y Profesora de Teatro recibida en la Escuela de Teatro La Plata. Como docente se ha desempeñado en el Hogar Laura Vicuña de Ensenada, Secundaria n° 50 de Tolosa, Escuelas Primarias n° 63 y n° 7 de La Plata y en el hospital de día Artificio.

También se ha formado como Acompañante Terapéutica, profesión que ejerce actualmente junto con la docencia.

Ilustraciones: Noche Nacha



Docencia

No hay ciclista en la escuela
para las bicis
Entonces me dicen que la deje
en el fondo del aula que es gigante
Empieza la clase
Ella llama la atención
La quieren toquetear
Sus frenos, su campanita sexi
Les digo
(pidiéndole disculpas en silencio
por victimizarla
a ella, compañera de viajes)
que la dejen o
la voy a tener que sacar afuera
Pedro me dice
(creyendo al escuchar “sacar” “afuera”
que me refiero a él)
que lo saque
en ese retruque de niño al que ya no le importa nada.
No no
le digo
A vos no te voy a sacar
es a la bici a la que voy a tener que sacar
Ya no me vuelve a retrucar y la deja
La naturalización de la exclusión
que me transmitió ese niño
en tan simple malentendido
me hace pensar:
Espero que entienda
que en mi clase
marginar no es opción.

DANIELA PAUNERO

Soy Dani Paunero, profe de teatro, toco la guitarra y canto, soy actriz y clown, educadora popular y scout, encuadernadora, tía en formación. Intento ser lo más anticapitalista, antipatriarcal y antiespe-cista que puedo. Empecé a escribir por una materia en la secundaria y una profe manija, nunca pude parar. Sueño con un mundo más justo, uso el arte como herramienta de lucha.



Educación de cuerpo presente

Reflexiones sobre la corporalidad desde los Bachilleratos Populares

“Poner el cuerpo, decidir sobre y con el cuerpo, es ejercer el poder. En los encuentros y talleres, en los procesos de aprendizaje grupal, cuando los cuerpos “juegan” juntos, ensayamos el ejercicio del poder”

Mariano Algava, 2006:15

Introducción

Son las diez de la mañana de un jueves feriado, un grupo de docentes se encuentran para una formación sobre “Corporalidad en la Educación Popular”. Hay confianza y un ambiente relajado, aunque muchxs se conocen por primera vez: forman parte de dos experiencias educativas hermanas, el Bachillerato Popular Bartolina Sisa de La Plata y el Bachillerato Popular Mansión Obrera de Berisso. Como muchos otros de los “bachilleratos populares” que surgieron en nuestro país post 2001 (Gemsep), son proyectos que buscan una respuesta colectiva y política frente a la necesidad de terminar la escuela, el abandono estatal y el deseo de inventar en el camino una educación distinta, que nos impulse y nos libere. Afuera de las paredes colorinches del centro cultural, la ciudad reposa; es el día de la bandera. Adentro hierve el hormiguero: les profes se preguntan, se reconocen, se organizan.

Cuerpo y Educación Popular son puntos de apoyo indispensables de nuestra labor docente, como también lo son los llamados encuentros de “formación” como el que presentamos y analizamos en esta ocasión. Se trata de un vínculo profundo y enraizado, que nada tiene que ver con trivializaciones tales como revolear ovillos de colores para presentarse o sumar “dinámicas” para que la clase no sea aburrida.

Contrario a la idea de ubicar lo corporal como un ingrediente secundario que vuelve más amena la tarea importante - y por lo tanto seria - de aprender y enseñar (Algava, 2006), vamos a defender aquí que



partir o volver al cuerpo es una clave fundamental para enlazar nuestros sueños de una educación emancipadora con los procesos de lucha y organización popular que son su alimento y su motor (Pérez, 2000).

A partir de las reflexiones, descubrimientos e interrogantes abiertos por el encuentro colectivo, nos proponemos desplegar algunas implicancias de una mirada corporal de la educación popular en torno a tres ejes: sus escenarios y protagonistas, los espacios que habita y las posibilidades del cuerpo como herramienta pedagógica. Cerraremos esta breve sistematización con algunas preguntas que se proyectan como puntos de partida para futuras exploraciones.

Los escenarios y sus protagonistas

El encuentro comienza con una presentación individual y colectiva. Para ello proponemos que cada bachillerato realice rápidamente una serie de “gifts”, composiciones corporales relativamente estáticas en las que se permite algún movimiento repetitivo, que muestren en tres fotos instantáneas de dónde venimos, cómo estamos y hacia dónde vamos o



dónde nos gustaría ir. Ambos grupos presentan sus composiciones con un variado repertorio de imágenes: una asamblea, una fiesta, una ronda, un puente, un parto; luego se abre un espacio para interpretaciones e intercambios. Como era de esperar, los cuerpos dicen más de lo que cada grupo tenía pensado. Reflejan formas de conocer al propio colectivo, las experiencias que alberga, los vínculos e ideas que lo componen. Esfuerzo, alegría, esperanza, conflicto y paciencia, son algunos de los emergentes que devuelve el ejercicio, así como las preguntas que quedan resonando: ¿quién sabe cómo empezó la idea, un poco loca, de armar una escuela? ¿Qué nos dicen los mitos y realidades de origen sobre nuestros presentes y horizontes cercanos?

Como queda claro en esta primera presentación, nuestros bachilleratos populares son fruto del encuentro entre necesidades y deseos de quienes habitan las barriadas populares de la ciudad. Sus protagonistas sufren, por lo tanto, de una serie de opresiones que se refuerzan y acumulan. No es extraño que les estudiantes traigan su cansancio a clase, el agobio de los problemas cotidianos y la angustia por no poder seguir el ritmo de la escuela. Desde una perspectiva

interseccional resulta sencillo entender por qué: son cuerpos gastados del trajín del trabajo precario y mal remunerado que impone el capital, cuerpos feminizados que soportan la violencia machista y la distribución desigual de las tareas de cuidado y de reproducción de la vida, cuerpos expuestos al frío, a una mala alimentación, a condiciones ambientales y de salubridad deterioradas, cuerpos migrantes marcados por estereotipos colonizados de raza y belleza. Traen además las marcas del paso por instituciones escolares que les impusieron la idea de fracaso como una falta de mérito individual. La vergüenza, el miedo al error y la desvalorización suelen bloquear formas más productivas de relacionarse con la tarea de conocer y aprender, como resumen la repetida disculpa “es que a mí no me da la cabeza”, la historia de prohibición del uso de las lenguas madres en el ámbito escolar o el sufrimiento de una estudiante que se descompone cada vez que se habla de tomar exámenes.

Les otros protagonistas de este encuentro son, por su puesto, quienes conforman el cuerpo docente. Existe una trayectoria compartida: se trata de estudiantes universitarios y graduados de distintas ramas, aunque con un énfasis en las

ciencias sociales y las disciplinas artísticas, son jóvenes para quienes el “bachi” es su primer espacio de ejercicio de la docencia, a la vez que un lugar de pertenencia entendida en términos militantes. Estas características en común conviven con una variedad de trayectorias formativas, personales y políticas, en las que se distribuye de forma muy heterogénea la práctica y reflexión activa sobre el cuerpo. Se nota, de hecho, en la falta de familiaridad con algunas de las propuestas de trabajo corporal durante el encuentro: la disposición al juego y a la risa se combinan con la facilidad con la que se pierde la concentración, así como algunas vergüenzas y resistencias.

Espacios pedagógicos

Como reza el conocido pasaje escrito por Paulo Freire, “la cabeza piensa donde los pies pisan”. ¿Dónde están parados estos bachilleratos populares? El intercambio sobre la situación en cada una de las cuatro sedes en las que trabajan estos bachilleratos muestra elementos en común y algunas particularidades. Se trata, en todos los casos, de espacios tomados por la organización en los que junto a las aulas conviven comedores, centros culturales, bibliotecas, radios, huertas, cooperativas y otros proyectos productivos. Menos el caso de una sede que funciona en el centro de la ciudad, se trata de territorios marcados por su condición periférica, en la que los sectores populares tienen una larga historia de lucha contra la precarización de la vida. Organizarse es una forma de sobrevivir y acercar un mundo mejor a un presente que hoy es sinónimo de pobreza, desempleo y precarización, falta de infraestructura y de acceso a la salud y a la educación, abandono estatal y represión policial, violencia patriarcal y racismo.

Todas estas variantes juegan a la hora de planificar una clase donde el cuerpo sea el dispositivo de trabajo, abriendo un lugar para la discusión de la importancia de la presencia escénica: ¿cómo delimitamos nuestra presencia corporal como docentes, en el aula? ¿Qué tan conscientes somos de cómo estamos, de cómo llegamos y disponemos el espacio? Las improvisaciones realizadas y discutidas al final del encuentro problematizaron distintos elementos del aula como dispositivo de poder: miradas, voces, relaciones espaciales, discursos. Más allá de las limitaciones de espacio y mobiliario, se reflexionó sobre la necesidad de romper con el for-

mato escolar tradicional dando lugar al movimiento y a lo lúdico como herramienta pedagógica y de conocimiento, capaz de predisponer y contagiar una disposición a enseñar-aprender desde el disfrute. Al mismo tiempo, se requiere de empatía con el deseo de los estudiantes y sus resistencias, lo que supone una tensión creativa entre rupturas y continuidades propias de una educación libertaria. ¿Cómo abrirse a nuevas experiencias sin tener que imponerlas apelando a la disciplina? Al mismo tiempo, debemos prestar atención al retorno de formas autoritarias bajo formatos democráticos: por más ronda que propongamos, el espacio de encuentro pierde su horizontalidad si no nos escuchamos, nos involucramos y nos respetamos.

Cuerpos que aprenden, cuerpos que enseñan

Luego de los ejercicios propuestos, se procedió a una evaluación sobre toda la información que los cuerpos reflejaban sobre las condiciones desde las que se trabaja y los desafíos abiertos. Se corroboró una vez más la importancia del cuerpo como dispositivo para narrar algo, más allá de la palabra o la escritura; los cuerpos dicen más cosas de lo que queremos que digan explícitamente y abren interpretaciones múltiples que dan lugar a pensamientos divergentes. Pensamos la educación popular como un espacio donde las cuerpos individuales construyen colectivos a la hora de diseñar y re-pensar estrategias de resistencia frente a las dificultades, sean pedagógicas, edilicias o burocráticas. Aquí es donde el cuerpo equipara posibles diferencias, las desjerarquiza, por ejemplo en términos de antigüedad o experiencia los espacios de lucha.

En este sentido, un emergente del encuentro es la reivindicación de la corporalidad más allá de la especificidad de la rama artística. Las cuerpos están siempre presentes, no hay cerebros abstractos, esponjas de conocimiento, sujetos puros de un aprendizaje de contenidos teóricos. Por ello el mayor desafío consiste en incorporar la dimensión corporal en todas las planificaciones, en la vida cotidiana de la escuela, como elemento integral de nuestra enseñanza. A veces no se trata de “tener una dinámica”, sino simplemente aportar una mirada atenta a cómo pasa por el cuerpo el proceso educativo, lo cual implica pensar la corporalidad desde la escucha, el silencio, la mirada, los lugares que cada quien elige para ubi-

carse. Por otro lado, supone respetar pensar al juego no solo como una diversión, sino como forma de conocimiento. Por último, supone a veces superar el autoboicot de nuestra propia vergüenza, el miedo a hacer el ridículo o a enfrentarnos a una resistencia a veces meramente imaginada. En todo caso, implica un interés activo por percibir, experimentar, formarse y crear herramientas de preparación y trabajo corporal.

A modo de cierre

¿Qué nos deja este encuentro respecto al cuerpo en ámbitos de educación popular? Nuestra incipiente incursión colectiva ofrece algunos acuerdos y muchas preguntas. En primer lugar, la importancia de seguir discutiendo, analizando, experimentando y sistematizando herramientas y experiencias que se centren en el cuerpo atravesando todos los espacios pedagógicos que conforman a un bachillerato popular. En este sentido, una línea de trabajo futuro es la profundización de un posicionamiento decolonial que nos permita pensar intercambios de conocimiento más proyectivos, liberar las cuerpos de las estructuras opresivas y mecánicas que las atraviesan para reconstruir nuevos dispositivos de enseñanza/aprendizaje. Los desafíos pedagógicos son evidentes: ¿cómo abrir espacios significativos en torno a la propia educación, entre adultxs con tantas otras preocupaciones y necesidades que atender? ¿Cómo enfrentar las múltiples opresiones y hasta qué punto estamos dispuestxs, como diría Freire, a desalojar a nuestro opresor interiorizado, a largar las amarras de sentido que nos dominan?

El encuentro deja planteados una serie de interrogantes complejos, pero nos ayuda al mismo tiempo a visualizar claves para ensayar respuestas. Nuestros bachilleratos populares surgen de las necesidades y voluntades de estudiantes que son protagonistas, participan en asambleas y nutren a toda la experiencia con su capacidad para resistir y crear. Se impone, por lo tanto, una redefinición constante del camino colectivo a seguir como escuela, en la que es clave identificar intereses y deseos para poder potenciarlos y darles un horizonte común. Sobreponerse a todas las complicaciones y terminar la escuela es, en todos los casos, una demostración de fuerza de voluntad, esperanza y acompañamiento mutuo. Las experiencias de organización barrial o sindical,

las luchas populares de los países de origen, las culturas y lenguas originarias que aún se practican, las redes y complicidades tejidas entre vecinas y los momentos de quiebre con los mandatos religiosos y patriarcales (como, en ocasiones, atravesar un divorcio o un aborto) son puntos de apoyo fundamentales desde los cuales enfrentar las dificultades y repensar la educación como práctica de la libertad.

Referencias

- Algava, M. (2006). Jugar y jugarse. Las técnicas y la dimensión lúdica de la educación popular. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Asociación Madres de Plaza de mayo; Rosario: Ediciones América libre. Disponible online: <https://loslibroslibres.files.wordpress.com/2010/08/jugar-y-jugarse-2da-ed.pdf>
- Freire, P. (1998). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Grupo de Estudios sobre Movimientos Sociales y Educación Popular - GEMSEP (2015). 10 años de Bachilleratos Populares en Argentina. Cuadernillo n°1, marzo 2015. Disponible online: <http://gemsep.blogspot.com/2015/04/cuadernillo-de-debate-n1-10-anos-de.html>
- Pérez, E. (2004). Qué es hoy la Educación Popular para nosotros. La Habana: Editorial Caminos. Disponible online: <http://www.momarandu.com/amanoticias.php?a=7&b=0&c=81384>

GABRIELA WITENCAMPS

Actriz y Profesora de Teatro egresada de La Escuela de Teatro de La Plata. Ayudante de Cátedra en Metodología de la Investigación en Artes en la carrera de Profesorado de Teatro de la ETLP. Se desempeña como periodista en *Vodvil Escuchá Teatro*, programa Radial de Artes Escénicas en Radio Universidad de La Plata y columnista de Teatro independiente en *Rápido y Mal* en la misma emisora. Participó como docente en el Bachillerato Popular Bartolina Sisa en el Área de Arte y Comunicación y actualmente es Profesora de Teatro en la Escuela de Estética N°2 de La Plata.

MARTIN JAVIER URTASUN (IdIHCS,UNLP-CONCIET)

Licenciado y Profesor en Sociología, doctorando en Ciencias Sociales por la UNLP. Investiga temas relacionados a la seguridad, la tecnología y los dispositivos de vigilancia. Participa del Bachillerato Popular Bartolina Sisa desde el 2014.

El juego en contextos de derechos vulnerados

El juego y la convivencia

“El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzaran por promover el goce de este derecho”¹

Para la producción de la siguiente investigación tendré en cuenta el siguiente campo: las clases de teatro con los adolescentes de 1ro y 2do año del Instituto Nuestra Señora de los Milagros de Caacupé, sito en la Villa 21/24 del Barrio de Barracas. A modo de introducción² algunos datos sobre la Villa 21-24, contexto atravesado por circunstancias de derechos vulnerados históricos. Se encuentra al sur de la ciudad de Buenos Aires en el Barrio de Barracas, lindando con Pompeya y Parque Patricios. Siendo poco más de 60 hectáreas, gran parte de las mismas eran terrenos bajos que se fueron rellenando a lo largo del tiempo con desechos urbanos (basura y escombros). Los primeros habitantes fueron llegando en la década del cuarenta, creciendo en cantidad hasta la última dictadura militar, cuando las políticas de erradicación que se aplicaron llegaron al máximo de dejar apenas una centena de familias que resistieron el desalojo. Luego comienza un repoblamiento ininterrumpido. Una característica propia que hace a la conformación cultural del barrio, es que hoy la mayoría son hijos de inmigrantes, principalmente del Paraguay, aunque también del norte de nuestro país y de otros países limítrofes (el idioma guaraní, el machismo muy presente, el origen rural de muchas familias, el tipo de conformación familiar ampliada en torno a la madre, los yuyos, y otras cosas, son algunas particularidades que se destacan). En cuanto a las oportunidades educativas existen grandes diferencias con respecto al resto de los habitantes de la Ciudad de Buenos Aires. Entre los que tienen catorce años y más, 61 de cada 100 habitantes de la ciudad pudo terminar la secundaria, en cambio 89 de cada 100 villeros no han podido terminarla. Es importante señalar la altísima desocupación como uno de los más graves problemas que enfrentan las familias de la Villa. El “cirujeo” y el “cartoneo”, así como la supervivencia por la asistencia social han crecido enormemente en los últimos años. Entre los adultos que trabajan es igualmente grave la inestabilidad en sus empleos. La mayoría de los adultos son

¹ Janot J. B. y Verdeny, J. M. M.: (2002) Juegos Multiculturales: 225 juegos tradicionales para un mundo global. Ed. Paidotribo. Barcelona
² <https://correpi.lahaine.org/informe-sobre-la-villa-21-24-barracasparte-i/>

obreros de la construcción, aunque también se destacan las empleadas en servicio doméstico y de mantenimiento y limpieza. Entre los jóvenes los pocos trabajos que se consiguen son temporarios y de muy baja calificación. La discriminación laboral por ser villero es notable. Una cosa que salta a la vista cuando uno llega a la Villa es cómo los niños viven en una especie de gran “vientre comunitario”, en el que desarrollan su vida jugando, peleando y amigándose en los pasillos de la villa, entrando y saliendo de las casas. En las instituciones del barrio hay actividades varias para ellos y las familias en general se preocupan de que sus chicos terminen la primaria. Pero el abandono en el secundario es casi inmediato, salvo en el caso de las chicas que lo continúan y algunas lo completan con mucho sacrificio. Para divertirse o hacer deportes hay que salir y esto es un riesgo. Ser joven y villero es ser sospechoso para la policía. Para conseguir algún laburito tenés que mentir, dando un domicilio falso fuera de la villa. Encima a esa edad el pibe come mucho, la ropa no le entra, es torpe, bochinero, molesta hasta en su propia casa. En el caso de las chicas se quedan con las tareas domésticas, criando hermanitos o dedicándose ya a los hijos propios.

El paso a la adolescencia es brutalmente violento y rápido, el mismo pibe que jugaba a la pelota y venía al apoyo escolar, en un verano se convierte en un “fierita” de la esquina, en un paria sin proyectos ni futuro.

Al salir de la escuela los pibes no tienen casi más contacto con los “aparatos estatales” salvo con la única parte del Estado con la que se enfrentan: la fuerza represiva. A grandes rasgos y con seguridad esta sería la realidad que atraviesan los alumnos de las clases de teatro con los que trabajo. Es por ello que al momento de plantear la investigación quisiera acotar el tema respecto a: ¿Qué juegos jugaban en su infancia? Desde

la perspectiva de la educación popular, ¿con el juego teatral es posible transformar sus formas de jugar?

Desde la práctica teatral como docente en este tipo de contextos, al igual que en la educación popular, es necesario considerar estos sujetos con cuerpos que “viven” las historias, los vínculos, y se fundan en una forma de ser y estar en y con el mundo. Las personas construyen una relación con su cuerpo, y con los cuerpos de los demás, relación que no deja de ser un vínculo mediatizado por las condiciones culturales, los valores, las creencias religiosas y sus historias. Llevan la idiosincrasia de cada lugar y de la construcción histórica hecha, se expresa también en el andar, en la postura y hasta en el tono muscular. Es decir que a la hora de jugar y de “jugarse”, cada pueblo, cada grupo, tendrá su identidad, su forma, sus tiempos y estos modos inscriptos en los cuerpos deben ser tenidos en cuenta a la hora de proponer una dinámica. Todas estas posturas determinan un modo de comunicación y comunican algo, dejan entrever matrices de aprendizaje, tipos de relaciones³ que es necesario tener en cuenta.

En el transcurso de estos meses de clases e incluso de convivir con algunos alumnos por segundo año consecutivo es posible relatar algunas características respecto a la convivencia en las clases. Son grupos de diferentes edades porque hay compañeros que repiten de la misma escuela o de otras. Suelen ser de diferentes barrios aledaños a la escuela y en todos los cursos ingresan alumnos incluso a mitad de año. Estas circunstancias muchas veces dificulta el armado de grupo para generar la confianza suficiente en el trabajo teatral.

Lo lúdico, no pasa solamente por la utilización de técnicas participativas. Descubrir y descubrirnos, en los vínculos y en las matrices de aprendizaje viciadas de los valores del capitalismo, y disponernos a la construcción de nuevas relaciones, de nuevos saberes, de nuevas subjetividades, que involucre el construir creativamente con otros, constituye una actitud lúdica.⁴ Al comienzo de las clases de teatro transformamos el espacio corriendo los bancos donde quede despejado el aula, para disponernos de otra forma a la clase. Ya de esta manera comienza la deconstrucción de lo instituido donde los cuerpos detrás de un banco son desplazados y así comprometerlos a nuevas reglas consensuadas que les implique el desafío

³ Algava, Mariano (2006) *Jugar y Jugarse*. C. A. B. A.: Asociación Madres de Plaza de mayo; Rosario: Ediciones América libre.

⁴ Algava, Mariano (2006) *Jugar y Jugarse*. C. A. B. A.: Asociación Madres de Plaza de mayo; Rosario: Ediciones América libre

de aventurarse a un hacer lúdico. Siendo en dos grupos un código ya conocido a veces es una tarea más el armado del espacio que implica gran parte del tiempo. Se trabaja también desde la disposición en ronda, y es una situación que los incomoda bastante y donde se muestra siempre la reticencia a quedar al lado de alguien que no se desea. Los juegos que más les gustan siempre tienen que ver con un lugar de competencia, esto muchas veces ocasiona peleas que llegan a ser fuertes entre ellos o reclamos para la profesora. Los juegos o ejercicios con técnicas teatrales, son los que más les incomodan sobre todo si existe una forma de exposición, decir frases en diferentes estados de ánimo, cantar, movimientos corporales imitando algo o alguien, entre otros.

Creo que en estas propuestas se juega ese hacer lúdico que desafía lo instituido, lo burocrático, lo dogmatizado y que propone el movimiento, la construcción, la tolerancia, la confrontación dialéctica, la incompletud, la creatividad.

Les cuesta más por no conocer este código, donde la propuesta de asomarse a eso desconocido los interpela ya que es necesario se involucren más en la tarea sobre todo desde el cuerpo. Esos cuerpos que el sistema educativo, los ubica siempre detrás de bancos fijos, en espacios que niegan la movilidad, en filas, "bien sentados", tomando distancia. Cuerpos adoctrinados por diferentes criterios (de tecnificación, de higiene, de estética, moralistas), son las bases que nos someten a una matriz corporal y subjetiva, que obstruye la posibilidad de salir de estas corazas para encontrarnos, abrirnos, y empezar a aprender nuestra propia realidad. Dice Scheines, que los chicos deben acostumbrarse a alternar entre las obligaciones y

los momentos destinados al juego, que es sano quien percibe el umbral que separa el ámbito de los juegos del mundo real.⁵

A partir de la propuesta de hacer una lista de juegos de sus infancias y de qué juegos les gustaba más, hubo diferentes respuestas e interacciones grupales. Los listados de juegos fueron: la escondida, el fútbol o a la pelota, la mancha, el ring raje. Las muñecas, el pato ñato, la carrera, los autitos, la ronda de san miguel, a tomar el té, a las princesas, a la fiesta de 15, armar casitas, dibujar, pintar, juego de cartas, policía y ladrón, metegol, pool, el 25 (picar 25 veces una pelota mientras los demás se escondían), la lata (picar la pelota mientras los demás se escondían y para salvar a los que habían encontrado el último tenía que picar la pelota tres veces antes que llegara el que los encontraba). Mancha televisión, el elástico, la mamá y el papa, el kiosco, la rayuela, saltar la soga, las mamás con los bebés, al tenis, a cantar, a ser modelos, el quemado, tuti fruti, ser maestra, la búsqueda del tesoro, el noticiero, a los novios, rey de España, buscar el pombero, la vendedora, hacer barcos de madera, jugar con globos de agua, videojuegos, teléfono descompuesto, a la doctora, las brujas de los colores, el rey manda, estatuas, chapaditas, miraditas, kiwi, tarzan (alumna de Bolivia), el veo veo, guerras de piedras, casitas en el árbol, juego de las armas, del hospital, juegos de la plaza, a la pelea, juego de las sillas, peluquería, ensuciarse más, quemado, gallito ciego, al tiburón, viborita, reloj. Varios alumnos descubrieron juegos en común. Otros preguntaban sobre juegos que desconocían. Salieron diferentes anécdotas sobre el barrio y vecinos. Incluso trajeron la leyenda paraguaya del mito del "pombero", leyenda que varios desconocíamos. La escondida y la lata son juegos que todos nombraron. Jugar al fútbol lo nombraron varones y mujeres. Hubo varios que dijeron no recordar o solo nombraron un juego. En su mayoría son juegos al aire libre. Una alumna nombro que no le gustaba jugar mucho porque no tenía amigos. También nombraron "la pelea" como juego. Intentando hacer una puesta en común, salieron anécdotas de varios juegos que terminaban en castigos físicos, entre varios si llegabas último o si no se movían. Respecto a esta situación y reflexionando sobre mis prejuicios sobre la violencia en el juego, que sale mucho en estos grupos, es interesante lo que plantea Scheines respecto a la dicotomía violencia-pacifismo prefiriendo agresividad

⁵ Scheines, Graciela (1998) Juegos Inocentes, juegos terribles. EUDEBA. Bs. As.

y espíritu guerrero, considerando que censurar sistemáticamente la violencia y la competencia de los juegos y experiencias infantiles implica la represión del impulso natural y noble de la especie humana a luchar por los ideales, pelear por la justicia, defenderse de las agresiones, rebelarse contra situaciones despreciables e inhumanas. Eso implica ser ciudadano (...). El noble espíritu le da a la vida una dimensión heroica, un sentido, una razón de ser.

De esta breve información recolectada se podría decir en principio que fueron niños en su mayoría que tuvieron ese espacio de juego. Tomando el juego como esa actividad genuina del ser humano que desde sus primeros pasos actúa constantemente a través del juego, explorando, aprendiendo, conociendo su cuerpo, los objetos que le rodean y el entorno social y cultural en el que vive. Varias chicas nombraron jugar a la casita, la cocinita, la secretaria, el papá y la mamá, hubo un varón que nombró este último juego también. Brougere dice que si hay una expresión del sujeto en el juego, esta se inserta en un sistema de significaciones, o dicho de otra manera, en una cultura que le da sentido (...) La cultura lúdica es un conjunto de procedimientos que hacen posible el juego (...) Consideran al juego como una actividad de segundo grado, es decir, que supone retomar significaciones de la vida cotidiana para darles otro sentido, que continúa la idea de ruptura con las significaciones de la vida cotidiana. En estos grupos de alumnos ya se encuentran chicos que son padres, e incluso a partir de una dinámica de integración propuesta en una clase que se llama "traigo carta para..." eligiendo diferentes temas, varias chicas reconocieron haber tenido relaciones sexuales. En la escuela, chicas de otros cursos son madres y están viendo incorporar guardería para que puedan terminar el secundario. De aquí que se puede referir que ya en el juego de sus infancias, estaban las significaciones de la vida cotidiana, donde el juego del papá y la mamá era ese ideal que los niños reflejan en los juegos que prevalecen en la sociedad adulta, y el juego es una forma de socialización que prepara para ocupar un lugar en la sociedad adulta.⁶

En las clases, como profesora, siempre me ubico como parte del juego e involucrándome en la tarea el círculo, uniéndome al trabajo en grupo, intento producir espacios de participación, como instancias que hacen parte muy im-

portantes de los procesos de aprendizaje, ya que a través de ellas nos ponemos en juego, nos largamos a un "hacer" juntos, ponemos el cuerpo, intercambiamos, nos conocemos, nos reímos, aprendemos, festejamos, jugamos y todo esto tiene una implicancia fundamental en la concepción liberadora y el proyecto político de la Educación Popular y en mi concepción de una clase de teatro. Todas las divisiones se caracterizan por disfrutar mucho al momento de tener que crear una representación improvisada de una historia, sobre todo si traigo el vestuario a clase. Comúnmente sucede que los varones se visten de mujeres y las chicas los ayudan en esa transformación. Comprenden mucho más el código de ficción, aunque dura poco tiempo.

Busco darle lugar al espacio creativo que solo es posible en el juego, donde el mundo interno (fantasías, sueños), y el mundo externo están involucrados para realizar formas nuevas, superadoras.

Intento que aprendan a "jugarse", estar dispuestos a confrontar, a dejarse transformar. Arriesgarse a lo desconocido y dar el salto, aventurarse a crear.

Bruner considera que reconduciendo el juego a la estructura del pensamiento infantil, descubren la fundamental importancia que tiene camino hacia el lenguaje, hacia el símbolo, hacia la representación objetiva del mundo.⁷ En el juego teatral se ensaya y aprenden nuevas formas de hacer y pronunciar el mundo, a través del cuerpo, las representaciones, las frases, los dibujos, las esculturas, canciones, los juegos. Sucede también esta proyección de la vida interior hacia el mundo en contraste con el aprendizaje mediante el cual interiorizamos el mundo externo y lo hacemos parte de nosotros. El juego es ese ámbito simbólico y mágico⁸ donde todos los elementos implicados (jugador, episodios, piezas) forman bellos dibujos

⁷ Neri, Roberto: Juego y juguetes

⁸ Scheines, Graciela (1998) Juegos Inocentes, juegos terribles. EUDEBA. Bs. As.

⁶ Bruner, Jerome: Juego, pensamiento y lenguaje.

que se hacen y deshacen y se vuelven a armar, estando a salvo, de la deriva el sinsentido y el vacío.

En relación a que si es posible desde el juego teatral transformar sus formas de jugar. creo que estas dinámicas rescatan la verdadera dimensión que tiene el cuerpo en el proceso del aprender-enseñar, le devuelven el protagonismo al sujeto, mejora las condiciones grupales, generan confianza, construyen la dimensión lúdica del aprender. Además de divertirlos, ya que la alegría es parte fundamental del aprender – enseñar.

Al igual que en la Educación Popular, me interesa combatir la fragmentación, la dualidad histórica que heredamos, la negación del cuerpo y la “normalización” a que nos somete el sistema. Considerar a las personas en su integridad, con sus sentires, sus acciones, sus pensamientos y desde esta convicción el cuerpo se re-integra naturalmente, no como complemento a una educación y una cultura que lo ignora, sino como parte de un proceso conscientemente integrado y de esta forma ser parte de una transformación.

Cuando decidí ser profesora de teatro, lo que me movilizaba era tratar de transmitir el amor que siento por el “hacer” teatro. Hoy creo que el arte en todos sus lenguajes “salva” y trato de tener siempre presente una frase que a priori puede resultar “new age”, “Insista en construir desde el amor”. Pues entonces aquí estoy insistiendo con mi herramienta, el arte teatral.

Bibliografía

- Algava, Mariano: (2006) Jugar y Jugarse. C. A. B. A.: Asociación Madres de Plaza de mayo; Rosario: Ediciones América libre.
- Bruner, Jerome: Juego, pensamiento y lenguaje.
- Janot J. B. y Verdeny, J. M. M.: (2002) Juegos Multiculturales: 225 juegos tradicionales para un mundo global. Ed. Paidotribo. Barcelona
- Neri, Roberto: Juego y Juguetes
- Scheines, Graciela: (1998) Juegos Inocentes, juegos terribles. EUDEBA. Bs. As.

PILAR ALVAREZ

En el 2009 dando un taller de teatro para adolescentes en la Biblioteca Popular “Las vueltas del Caracol” comencé los primeros pasos en la docencia. Luego, como me venía formando hacía tres años en Teatro del Oprimido y Educación Popular, di talleres en diferentes espacios culturales en pareja pedagógica. Simultáneamente facilitaba taller de TO en la Villa Itatí de Quilmes para adolescentes y en la Villa 1-11-14 con mujeres adultas. En el 2012 me llegó la posibilidad de entrar en la educación formal en escuelas secundarias para dar teatro como materia curricular y de esta manera llego en 2017 a la Escuela Caacupé.



Hay que descolonizar los cuerpos

Entrevista a Juan Pablo Thomas

En el café de la esquina de la Escuela de Teatro de La Plata es el encuentro. Se lo ve relajado, con algo de cansancio, propio de un docente bonaerense. Va a hablar de Teatro, eso que definirá como “algo que va resignificando la vida, que permite tener un imaginario actualizado, estar en él presente, algo muy adolescente sería...”

Al estar en escena, entrenando o ensayando, “Hay que estar en una”(sic) le dice a lxs estudiantes. Y él está en “una”, que para él es ser parte de una familia. Opina que el rol más importante está en el pedagogo y a modo de deseo/objetivo dice: “quiero que me recuerden diciendo: ¿te acordás lo que entrenábamos con aquel?, no por la obra que dirigió Thomas... eso...”

“Eso”, así remata y sella cuando siente que lo que acaba de decir es parte de su convicción, pero ese “eso...” con puntos suspensivos que invitan a pensar y crear de manera colectiva. Así nació el Colectivo Rústico, un espacio de investigación y producción teatral horizontal de la cual forma parte.

Juan Pablo Thomas, actor, profesor de la Escuela de Teatro de La Plata (ETLP), marca que su objetivo es formar “cuadros teatrales” que continúen con un legado que el recibió y vive para que este siga. “Ese legado no es mio, sino de una tradición con la que yo me identifiqué y elijo para que se continúe”.

Nacido en Henderson, un pueblo que ronda los diez mil habitantes, ubicado cerca del centro geográfico de la Provincia de Buenos Aires, cabecera del Partido de Hipólito Yrigoyen.

Vive con, para y del Teatro. No puede dejar de cruzarlo con su pasión por el fútbol, cuando dice que cada actuante debe poder gambetear o tirarcaños. Ve a Lo político y la visión del mundo de cada persona como vitales a la hora de la construcción del lenguaje.

Se presenta, contextualizando su nacimiento en la historia. “Soy del 73, de la época que derrocaron a salvador Allende” (Ndelar: último presidente democrático Chileno, antes de la dictadura encabezada por Augusto Pinochet).

— ¿Cómo llegaste al teatro?

Me contaron que había una escuela de teatro que me habilitaba a probar algo, que alguno me había contado, que podía ser el Teatro. La Escuela de Teatro de La Plata. Calle 51. Hasta ahí, la única idea de teatro que tenía era haber ido a Buenos Aires a curarme de una enfermedad de chico y me llevaron a ver a Margarito Tereré.

Me había escapado de mi pueblo con la excusa de estudiar agronomía. Me di cuenta que estaba a “300 años luz” de materias duras como matemática, física y botánica y vi que nece-

sitaba otra alternativa como medio de vida. Fue durante el menemato (NdelaR: presidencia de Carlos Saúl Menem 1989-1999)

Fue en el 96, 23 años tenía. Unos amigos que estuvieron en la Escuela de Teatro me la recomendaron y me anoté. No tenía un mango, me daba una mano mi vieja y mi viejo con encomiendas.

En el 98 o 99 aparece el profesorado y lo vimos como posibilidad laboral y lo terminé. Hasta ahí vivíamos haciendo changas, comíamos cada dos por tres como caballo de ajedrez, era similar a esta época. Ah, eso sí, ni bien empecé a estudiar, empecé a ensayar una obra. Me formaba mientras hacía también.

—¿Alguna otra formación además de la ETLP?

Hice un post título en el IUNA (hoy UNA), que es solamente un cuadro grande que cuando lo venme dicen, (como despectivo), “Ah vos estudias teatro”. Lo que me sirvió realmente fue estudiar en el Sportivo (teatral) de Bartis (Ricardo), ahí estuve cinco o seis años. Ahí pude definir los lineamientos del teatro que yo buscaba.

Llega el cafecito y con él una zambullida a la vida teatral de Juan, que en realidad, no la distingue ni la separa su vida cotidiana, de “La” vida...



—¿El teatro es inherente a la vida de uno?

Sí, esa idea... no de vivir del teatro, sino para el teatro. Después el teatro te empieza a dar. Es como decir... "Che, yo tengo un apellido, y ese apellido tiene una tradición familiar y un árbol genealógico, donde uno está como inserto"... por ejemplo, el otro día lo fui a ver a Carnaghi (Roberto) y me dio ganas de ir a saludarlo como un tío. Me siento como que (el Teatro) es una gran familia de esas antiguas, con ciertos vínculos, un apellido... El Teatro es las tablas, la actuación a sangre, uno de los oficios más antiguos y uno pertenece ahí.

—¿Y tus "ancestros teatrales" quiénes serían?

(sin dudar) A mí me gusta el teatro popular, la actuación. Ver a Urdapilleta es buenísimo, a los actores argentinos en general... ver en televisión a Chávez... Machin y Carnaghi en el teatro. Rozar la música también, cantoras, cantores... los emparento con esta familia, con cierto carácter... (piensa)... no los veo como artistas, sino como trabajadores populares.

Teatristas, teatreros, para mí Bartis es el eje fundante de una línea que el retoma, anterior incluso al método Stanislavski, y yo vengo de esa línea. Soy formado en la Escuela de Teatro, pero el actor popular lo traigo de ahí y lo sigo desarrollando e investigando.

—¿La formación del Teatro aquí en la Argentina está como "europeizada"?

Tal cual. Como que lo único que tiene valor es lo que está escrito, lo probable, los métodos. Sin embargo, la dramaturgia del actor, que viene de los Podestá, es una guía muy importante para entender que hay que descolonizar los cuerpos. Y descolonizar los cuerpos de un imaginario "eurocéntrico". Entonces la tarea pedagógica que me interesa desarrollar en la escuela y en el "Colectivo Rústico", es potenciar las posibilidades expresivas que tiene "el recreo", actuar con un cuerpo no contenido. Así se abre otro pensamiento, mucho más cercano al pensamiento latinoamericano. Al estar, al desplegar posibilidades expresivas, energéticas y el imaginario podemos descolonizar al cuerpo y deshabilitarlo de cierto rango organizativo preferencial de clase burguesa.

—Entonces, si te pregunto ¿qué es actuar?

A mí me parece que el actuar tiene que ver con una pulsión de vida, sentir que te estás muriendo y no hay mañana. Me parece que el que no actúa sin darse cuenta que mañana no va a estar más, no está dando todo. Hay que sentir que uno se va a derretir después del aplauso, no hay más teatro. Es re contradictorio ¿no?, me parece que esa idea de que tenés que escribirle algo en el corazón al público es una tarea, a veces, demasiado mesiánica. Pero cuando uno consigue burlarse de uno mismo, pensando que te morís mañana, que vas a cobrar doscientos cincuenta y dos pesos y que vas a dejarle al público un acontecimiento más mesiánico, entre esos lugares se desarrolla la actuación.

La actuación necesita romper con el molde de la dramaturgia. El actor tiene que tener siempre una gambeta, un amague, un caño, más allá de la estructura del texto. Uno tiene que respetarlo, pero actuar no es solo decir el texto, actuar es ir por "arriba" o por "debajo" de eso. Y ese abajo y arriba es, para mí, donde uno se sitúa como sujeto social.

—¿Y como te ves como pedagogo teatral?

Cada vez me interesa más seguir formando “cuadros teatrales”, esa es la consigna. Generar actuantes que pongan en juego lo que les pasa en la coyuntura política-social, lo que biográficamente traen, sus huellas. No lavar todo en función de la construcción de un personaje, que representa la situación de un texto. Me parece que en los últimos cuarenta años se hizo un método que produce repetidores. Después lo personal se diluye cuando uno actúa, “no soy yo actuando”, o en realidad soy muy yo, a la máxima, soy tanto yo, tanto yo que ya ni me veo.

Hay que generar actuantes con independencia y claridad teatral. Y eso sería entenderse uno director dentro de la misma escena. Pensar en el público, tanto cuando estoy con el público y el vínculo con él. No es menor el público, es parte del desarrollo de la escena y la producción. Entender el vínculo que tengo como partenaire con mi compañero de escena, además de los personajes que tenemos que construir, además de los pies, y además del texto que tenemos que repetir. Así aparece el lenguaje y la teatralidad. Es cuestión de brindarle (al actuante) un montón de herramientas para lograr una independencia de los autores.

—¿El hecho teatral se genera desde los actuantes?

Es muy difícil eso, se debería. Yo me voy dando cuenta que hay que tener herramientas para sociabilizar, entender que hay que repartir roles, para que se genere el hecho espectacular o teatral. Y a veces no tenemos ese recorrido. Es mucho más fácil tener un texto de autor, que te ubica los roles, los lugares, los saberes, eso puede generar el hecho pero no resuelve el acontecimiento teatral completamente.

Es complicado creer que en un tiempo no determinado, personajes no desarrollados y un texto que no está escrito se pueda producir un acontecimiento que se vuelva teatral. No tenemos una tradición desarrollada sobre eso, entonces al no verlo, es difícil que se desarrolle.

Pienso que si el teatro sucede en el cuerpo de los actuantes, hay que entenderlos como hacedores, profesantes, de una tradición muy antigua que es la de una actuación muy irreverente, pícara, sensual. Que se vuelva sobretodo deseante, y obviamente que haya un cuentito, concreto, que se ubique en determinados lugares y eso narre.

—¿Que cosas debería transmitir un profesor de teatro?

(casi sin dudarlo) Amar al actuante. Las técnicas las leemos todos, las llevamos y hacemos. Son importantes para entrenar, repetir y generar, por supuesto. Pero hay más, querer al teatro es querer al que actúa. Hay un vínculo que lo da la confianza. Eso es una primera instancia. Estar en lo que uno ama y con el que ama... Es re populista lo que digo eh...y cada vez soy más populista...

—y...¿qué hay en ese amar?

Querer el tiempo de los actuantes que necesitan afirmarse en lo que están desarrollando, lo que vienen a buscar, que les desaparezcan los miedos, que puedan entrar en confianza con ellos mismos, que puedan desarmar una idea muy de “machiruleada” donde hay un profesor que dice que es así porque él lo dice... Antes de entrar en el teatro, cuando nos formamos como sujetos sociales hay como una traba. Yo encuentro mucho temor, mucha presión en quienes vienen. Entonces generar un lugar donde confíen, que ese territorio donde ellos

hoy están conmigo, sea un espacio...ritual, apócrifo, de mucha picardía y de mucho cariño, de poder quererlo...

—¿Dónde ves teatro?

En todos lados, sobre todo en la política. Hoy sobre todo con todo tan estallado. Es tan verosímil y mentiroso y tan teatral...pero el problema es que eso modifica la realidad inmediatamente y lo transforman en hambre. Y situaciones cotidianas en casa, micro, vecinos....

—¿Y vos actuás en la vida cotidiana?

(risa) sí....mucho.

PING PONG

Escuela de Teatro de La Plata

Mi segunda casa

Investigar

Sacarle el velo a las cosas que creía más lejos y estaban más cerca de lo que creía.

Ensayar

Ufff, Transpirar, transpirar, estoy repensándome en ponerle otro nombre para que no lo emparente con el trabajo y así no me cuesta tanto.

Estructura Dramática

(risas) Una larga disputa con compañeras de teatro que ya no están. Saberla para poder leer un texto. Un fitito que no tiene ruedas y que parece que va a dar la vuelta manzana.

Ser estudiante de teatro

El mejor momento para poder encontrarse con uno mismo, un momento hermoso, para disfrutar de la vida...

Juan Pablo Thomas Actor

Lo mejor que me pasó.

Juan Pablo Thomas Profesor

Me choque con eso y no me lastimó, me reconvirtió en otra cosa, que me sigue dando mucha vida.

Estudios de la creación del teatro

El campo teatral presenta una tradición de creadores (Stanislavskyy, Grotowsky, Mehyerhold, Barba, entre otros) que han reflexionado a la par de su práctica artística, en su mayoría con fines de sistematización pedagógica.

En consonancia, nuestro grupo de Investigación de Procesos Creativos en Artes del Espectáculo (IPROCAE) trabaja desde el 2008 con el objetivo de generar un espacio de estudio de la acción artística que surja del seno mismo de su práctica. El grupo está integrado por docentes investigadores que desarrollan paralelamente su actividad artística en la intersección de diferentes lenguajes artísticos (expresión corporal, teatro, música y cine).

Desarrollamos, así, la figura de un artista/investigador encarnado en una misma persona, suponiendo la operación simultánea en dos órdenes discursivos, dejando de considerar a la creación como movimiento a priori de la reflexión. Proponemos que ambas circulen conjuntamente, superponiéndose, generando diálogos y cuestionamientos, en una mutua complementación.

En este trabajo expenderemos de manera sintética la metodología de investigación implementada y describiremos brevemente algunas de los procesos creativos corporales analizados. Este formato nos ha permitido analizar procesos teatrales emergentes contemporáneos, retroalimentando el campo cultural, en un acompañamiento comprometido con los movimientos socio-artísticos de nuestra región.

Introducción

Dentro de la Facultad de Arte de la Universidad Nacional del Centro nuestro grupo de Investigación de Procesos Creativos en Artes del Espectáculo (IPROCAE) trabaja desde el año 2008 con el objetivo de generar un espacio de estudio de la acción artística que surja del seno mismo de su práctica. El grupo está integrado por docentes investigadores que desarrollan paralelamente su actividad artística en la intersección de diferentes lenguajes artísticos (teatro, música y cine).

Desarrollamos, así, la figura de un artista/investigador encarnado en una misma persona, suponiendo la operación simultánea en dos órdenes discursivos, dejando de considerar a la creación como movimiento a priori de la reflexión. Proponemos que ambas instancias circulen conjuntamente, superponiéndose, generando diálogos y cuestionamientos, en una mutua complementación.

Entre Arte y Ciencia oscila nuestra actividad académica. Como hacedores de Teatro, actuamos y como investigadores, analizamos los procesos creativos y/o pedagógicos. En este perfil que hemos desarrollado, nos enfrentamos con la necesidad de legitimar la articulación constante que existe en nuestra experiencia entre la actuación, la docencia y la investigación. Esta necesidad se debe a la existencia en los ámbitos académicos de compartimentos estancos para definir cada uno de estos espacios, ante lo cual proponemos una práctica que se enriquece mediante una interrelación con su proceso de análisis, maximizando en este intercambio las posibilidades que se desplegarían en sus ámbitos aislados.

Este desarrollo de una identidad múltiple emergente (Creadores/investigadores) nos enfrenta a diversos cuestionamientos teóricos y metodológicos que abordaremos a continuación, caracterizando ciertas singularidades que presentan el campo teatral y sus estudios académicos.

¿Son el conocimiento artístico y el científico homologables?

Basado en la gnoseología clásica, el Doctor Jorge Albuquerque Vieira (2001) distingue tres tipos de conocimiento: El discursivo, que nos permite construir el objeto mediante un raciocinio, el intuitivo, donde la construcción mental o el insight emergen súbitamente para el sujeto y el tácito, entendido como aquel tipo de conocimiento que no puede ser reducido al discurso. Bajo la forma de conocimiento tácito existen aspectos preceptuales, procesos inconscientes y juzgamientos de cuestiones de valor. Siguiendo esta clasificación gnoseológica podemos considerar que la actividad artística se construye, en buena parte, sobre conocimientos tácitos.

Según Vieira, la actividad mental del ser humano articula las tres formas de conocimiento, conteniendo cada una de ellas algo de las demás. Pero si se tiene la necesidad de explicar el conocimiento producido, ésta exige el uso del conocimiento discursivo. Por lo tanto, cuando un artista explica su arte, esta priorizando el conocimiento discursivo sobre la totalidad de los procesos cognitivos implicados en la creación y, por lo tanto, está gestando un proceso del que emergerá otro producto.

Esto no pretende negar la posibilidad de articular arte y ciencia. Sino reconocer las especificidades de cada saber (la

Ciencia no es Arte, ni el Arte es Ciencia), y sus posibilidades de diálogo ampliando el discurso científico los marcos de referencia de los procesos artísticos, y estos interrogando a las metodologías de investigación.

La condición de objetividad que propone la Ciencia, implica una pretensión de aislar los componentes subjetivos del observador (si esto fuera posible), procurando una distancia objetivante. Este hecho nos enfrenta con la imposibilidad de transformar en objeto el complejo proceso creativo, que es del orden la configuración de ámbitos, como lo indica López Quintás (1998) y por sus características necesita de la inmersión del sujeto en dicho ámbito.

Esto contradice el postulado que indica que una distancia con el fenómeno estudiado redundaría en una mejor comprensión. Ya que compartir el espacio simbólico pasa a ser una condición para una posible comprensión de los significados que circulan en el hecho artístico, y solo se puede acceder a ellos bajo una modalidad de participación implicada, ya que "Las realidades que el arte plasma no son objetos sino ámbitos, realidades relacionales" (López Quintás 1998: 454)

Consideramos que una observación bajo los estándares del método científico dejaría mucha más información a la deriva que los aspectos que, sin duda, pueden quedar velados a raíz de la implicación en el doble rol de creador e investigador dentro de un proceso creador. Igualmente, estos fenómenos son susceptibles de ser interpretados, correlacionados e interrogados por los otros miembros del equipo de investigación, que funcionan como observadores externos. Estos diferentes puntos de vista de un mismo proceso colaboran, así, en una indagación que adquiere mayor cantidad de matices.

Vínculos entre la teoría y la práctica en los estudios teatrales

La investigadora teatral Jossette Feral (2004), enuncia que en la segunda mitad del siglo XX se puede ubicar el momento central de la ruptura entre el espacio de teorización y el de la creación teatral. Esto se debe a la súbita importancia que se atribuye a los estudios teóricos sobre la práctica del arte, bajo la influencia de las investigaciones literarias marcadas por la semiología y el Psicoanálisis con pensadores como Derrida, Kristeva, Lacan, Deleuze, Foucault, aunque estos hayan

sido o no tomados al pie de la letra por los estudiosos teatrales. Esas investigaciones desarrollaron un grado de teorización tal que contribuyó a profundizar aún más el aislamiento entre la práctica teatral y su estudio teórico.

En la actualidad, estos métodos, como la mayoría de las teorías totalizantes, están siendo cuestionados por el radicalismo con que pretenden imponer sus ideas. Se observa una dispersión de estos sistemas homogéneos de explicación y análisis y el surgimiento de enfoques teóricos más diversificados.

Definitivamente, no hay más lugar para una teoría globalizante del teatro.

Sólo una multiplicidad de enfoques teóricos diversos aplicados a la práctica teatral puede dar cuenta de su naturaleza, reconociendo las limitaciones que cada enfoque posee. Aun así, sea cual fuere el ángulo desde donde se investiga el fenómeno teatral siempre hay «algo más» que escapa a su estudio, una dimensión que elude al discurso crítico. Pese a todos ellos el teatro se mantiene como un sistema complejo difícil de definir.

Sin embargo, el campo teatral presenta una tradición de creadores que han reflexionado a la par de su práctica artística, en su mayoría con fines de sistematización pedagógica. Feral (Op. cit) hace alusión a las teorías empíricas de la producción en las que involucra a las teorizaciones sobre la práctica de hacedores como Appia, Craig, Meyerhold, Tairov, Vakhtangov, Jouvett, Stanislavski, Brecht, Dullin, Grotowsky, Brook y Barba entre otros.

Tal como lo designa Valenzuela (2011) en el campo de las prácticas teatrales opera una máquina teatral, lo que designa la dinámica que aportaron los directores pedagogos a la práctica y la enseñanza de la actuación. Bajo el modelo de esta máquina escénica se puede caracterizar la circulación de objetos, discursos y sujetos en los principales modelos que operan en la transmisión de los saberes teatrales prácticos.

Nuestro objetivo es indagar el particular funcionamiento de la máquina teatral en procesos teatrales singulares.

La máquina de actuar, si bien tiende, por una parte, a estandarizar los recursos del oficio, por la otra deja abierta la posibilidad de una indefinida combinación de lo programado y lo eventual en el desempeño escénico efectivo. Se trata más bien de los intercambios posibles entre los sujetos y los dispositivos programables.¹

Estas observaciones reafirman nuestra decisión de desplazar nuestra mirada de las producciones teatrales hacia los procesos creativos. Restituyendo al campo analítico aspectos que ocupaban un lugar de resto o residuo anecdótico de las producciones teatrales, ya que los estudios tradicionales no daban cuenta de los saberes acumulados de todos los artistas y especialistas que intervienen en los espectáculos.

Si admitimos que toda representación no es más que un momento de un proceso que evoluciona de manera constante (...) cae de su peso que una obra teatral no puede analizarse sin tener en cuenta el proceso en el cual está integrada. Este proceso comprende, seguramente, la obra en el momento de su representación pero, también y sobre todo, la obra en curso de producción, es decir, durante las fases anteriores a su presentación ante el público.²

Procesos creativos analizados

A continuación describiremos brevemente algunas de los procesos teatrales analizados:

1. Análisis comparativo entre las obras “Chacales y Árabes” y “Tío Bewrkzogues”

Para realizar este trabajo nos basamos en una noción de Raúl Serrano (1996) cuando afirma que todo acto creativo

¹ VALENZUELA, J.L. La Actuación. Entre la palabra del otro y el cuerpo propio. Neuquén: EDUCO, Universidad Nacional del Comahue, 2011, p. 30.

² FÉRAL, J. Teatro, Teoría y Práctica: Más Allá de Las Fronteras. Buenos Aires: Galerna, 2004, p. 27.

implica la reorganización de elementos referenciales. En el caso del Teatro existe una historia técnico-constructiva como marco de referencia. En ella pueden hallarse las herramientas y los procedimientos que constituyen la especificidad semántica del teatro. Una acumulación de conocimientos posibles, que como un mapa orientan al artista en el territorio creativo del teatro. Esos conocimientos están ahí para ser reconocidos, superados, contradichos y hasta negados.

El concepto técnico del cual nos apoyamos para realizar este estudio comparativo fue el de Acción Física. Desde que el término fue creado por Stanislavski existieron numerosas concepciones que, dentro de esta particular máquina teatral, proponen formas diferentes para la utilización de este aspecto técnico, dando origen a variadas propuestas estéticas.

Este trabajo comparativo nos permitió ir definiendo, caracterizando y limitando el mapa sobre el cual estos trabajos creativos se desarrollaron, ofreciendo elementos teóricos y metodológicos para nuestro estudio y aportaron también datos históricos para la contextualización y comprensión de los fenómenos creativos estudiados.

2. La construcción de un teatro político en la obra “¿Quién te quiere más que yo?”

Este estudio Crítico Genético nos permitió analizar, contextualizadamente, nuestro accionar teatral operando conjuntamente a una concepción de militancia política. Esta experiencia fue llevada a cabo con el grupo Teatral T.dos que se define como un grupo de investigación y producción teatral con un fuerte compromiso social. Se exploraron las formas de producción de un teatro como instrumento susceptible de transformar la realidad social, abordando en forma de acción artística las diferencias y la exclusión social, en un intento de hacer visible lo invisible a través de una poética teatral popular que abordó las significaciones sociales que circulan en torno de la violencia de género.

En este estudio se analizó la Génesis del proceso creativo, se realizaron estudios de campo interdisciplinarios y entrevistas a mujeres involucradas en esta problemática; que derivaron en una adaptación de textos no teatrales, un tratamiento de la estética audiovisual del material de campo y la definición de un espacio escénico en el que se puedan desplegar poéticamente códigos de alta significación social.

3. Génesis de un proceso creativo. Composición del personaje y acciones físicas en la obra “Hijos de la Piedra”.

La intención de este estudio Crítico Genético fue indagar y describir el inicio de un proceso creativo para la construcción del personaje y la secuencias de Acciones físicas de la obra “Hijos de la piedra” realizada por el grupo Teatral T.dos.

Los elementos detectados como germen de este proceso creativo fueron: a) el espectáculo *Nosso Senhor de Bomfim* de Fabio Vidal y sus intertextualidades; b) la ideología anarquista reflejada en dos generaciones: Los picapedreros y la vida de Bepo Ghezzi (un linyera ácrata de la ciudad de Tandil) y c) la trayectoria y objetivos del grupo Teatral T.dos.

Estos elementos que se identificaron como germen del proceso creativo fueron percibidos como significativos en distintos momentos históricos y quedaron latentes durante más de una década. Emergiendo por una necesidad artística de generar una producción teatral unipersonal, estos elementos aislados comenzaron a ser inter-ligados, configurando una trama que se ordenó bajo una poética teatral que se plasmó en el proceso creativo de la obra teatral “Hijos de la piedra”, a la manera de un rompecabezas de fragmentos encastrados.

4. Vinculación teórico conceptual de la Teoría para el Análisis Movimiento y del Método de las Acciones Físicas en la puesta en escena “Hijos de la Piedra”

En este trabajo articulamos El Método de la Acciones Físicas de Constantin Stanislavski y la Teoría para el Análisis del Movimiento de Rudolf Laban. Analizando la forma que se encarnaron estos conceptos teatrales dentro de este proyecto artístico e investigativo.

Este trabajo procuró realizar un aporte conceptual y metodológico al entrenamiento expresivo del actor, brindando elementos analíticos y procedimentales que contribuyan al desarrollo de su proceso creativo.

5. Experimentación y análisis de procesos creativos en Artes Escénicas en la Experiencia “Chacales y árabes” de F. Kafka

En esta investigación se definieron cuatro categorías de análisis:

El instrumento del actor: En este primer punto analizamos cómo utilizaron los actores su corporeidad³.

La relación entre el teatro y el texto escrito: La relación entre la labor del actor y el texto dramático ha generado grandes controversias en el teatro occidental, representadas por diferentes posturas. Existen aquellas que conciben al actor como un intérprete de un texto escrito y otras que ven en el actor un artista capaz de crear independiente de un texto.

La formación del actor: Para los fines de nuestra investigación, analizar diferentes instancias de la formación del actor nos permite entender cuál es la fuente estética, ética e metodológica de la cual se nutren los actores en el momento de iniciar el proceso de composición.

El espacio escénico y los objetos en relación con el actor: La elección de un determinado espacio y la utilización de los elementos define, dentro de la puesta en escena, la postura estética y ética del creador y su grupo.

6. "El teatro como instrumento de análisis de la realidad. La experiencia de REXISTIR"

En este trabajo de investigación analizamos nuestra experiencia y la metodología llevada a cabo en la puesta en escena de la obra "Rexistir". La obra propone rescatar y traducir al campo escénico historias de vida de mujeres que, por diferentes circunstancias, realizan cotidianamente actos que se encuadran como hechos de "resiliencia"⁴.

El proceso compositivo de la obra se orientó bajo las características de la Creación Colectiva. Como forma de orientar el desarrollo el proceso de puesta en escena se establecieron tres momentos:

Trabajo de campo: en el que se indagó el funcionamiento de diferentes agrupaciones sociales como asambleas populares, fábricas recuperadas, huertas comunitarias, comedo-

res comunitarios, centros de salud, movimientos de piquetero y de cartoneros, etc.,

Ensayos: En esta etapa los datos obtenidos fueron seleccionados y trabajados según nuestra concepción poética.

Puesta en escena: En esta fase se llevaron a cabo las actividades concernientes a la puesta en escena del producto final, definiendo espacio escénico, se estableció que cada personaje tenga autonomía con respecto a los otros dentro de la estructura dramática, se creó una acción aglutinadora que ordena "la ceremonia", entre otros aspectos.

Concluyendo

Consideramos que en el arte teatral convergen múltiples procesos de creación (textual, actoral, plástico, musical, etc.) que demandan el diseño de dispositivos de registro y reflexión que no reduzcan la complejidad del entramado de dichos procesos.

Nuestro desarrollo de la figura de un artista/investigador que opera simultáneamente nos ha permitido analizar procesos teatrales emergentes contemporáneos, retroalimentando el campo cultural, en un acompañamiento comprometido con los movimientos socio-artísticos de nuestra región.

³ El término corporeidad es utilizado aquí como sinónimo de cuerpo. La opción por utilizar dicho concepto se basa en las afirmaciones de la profesora Elina Matoso, cuando expresa que "ambas denominaciones llevan sobre sí atribuciones que las tornan confusas o ambiguas. El término cuerpo hereda referentes religiosos, ontológicos técnicos, algunas veces asociados a instrumento, otras a objeto de rendimiento económico, por ejemplo, que lo tiñen de esa ambigüedad inevitable. La palabra corporeidad resalta especialmente ese aspecto de indefinición, de mayor abstracción (...) Cuerpo como carne historizada, así como transparencia virtual o imagen inasible." Creo que el concepto de corporeidad resulta más abarcativa para referirnos a la totalidad de los aspectos que participan en la movilidad. Tanto en lo relativo al movimiento, como en lo vinculado a los demás elementos que participan en la comunicación humana. Para profundizar en este concepto remito al texto de origen. Ver: Matoso, E. El cuerpo territorio de la imagen. Buenos Aires. Letra Viva. 2001, 19.

⁴ El término resiliencia, surgido del ámbito de la física, alude a la posibilidad humana de hacer frente a vivencias adversas, sobreponerse y generar mecanismos de transformación a partir de ellas.

Referencias bibliográficas

- ALBUQUERQUE VIEIRA, J. Formas de Conocimiento: arte y ciencia, en La Escalera N° 11, pág. 41-61, 2001
- FÉRAL, J. Teatro, Teoría y Práctica: Más Allá de Las Fronteras. Buenos Aires, Galerna, 2004.
- SALLES A, C. Gesto Inacabado. Sao Paulo, Annablume, 2004.
- SERRANO, R. Tesis sobre Stanislavski. Escenología: México, 1996.
- ROSSO, M. La imagen mental en el trabajo creativo del actor. Stanislavsky no estaba equivocado, una mirada desde la Neurobiología. El Peldaño, N° 3, págs.7-13, 2004.
- _____ Matrices Estético-conceituais na Análise da Composição do Personagem Teatral. Anales del III Congreso Brasileño de Investigación y Pós-Graduación en Artes Escénicas, Florianópolis – Brasil, 2003.
- _____ Dos ópticas convergentes sobre la Acción Física. El Peldaño, N° 1/2. págs.7-13.42-49, 2003.
- VALENZUELA, J.L. La Actuación. Entre la palabra del otro y el cuerpo propio. Neuquén, EDUCO, Universidad Nacional del Comahue, 2011.

MARTÍN ROSSO

Como docente trabajo en orientar el estudio del cuerpo del actor en la composición teatral, articulando conceptos de las teorías de C. Stanislavski – Método de las Acciones Físicas – con principios y métodos desarrollados por Jerzy Grotowski y Eugenio Barba definiendo un método de formación y entrenamiento corporal que acompañe la actuación. Como investigador en el grupo IPROCAE (Investigación de procesos creativos en artes del espectáculo) trabajamos con hacedores de la práctica escénica –enriquecidos por los conocimientos científicos– a ejercer formas de investigación que permiten analizar el proceso creativo paralelamente a su realización. La vinculación entre teoría y práctica se realiza mayormente bajo el marco metodológico de la Crítica Genética. Esta metodología de investigación ve la obra de arte a partir de su construcción, acompañando su planificación, ejecución y crecimiento. Mi desempeño artístico (actor-director) se desarrolla con obras con un fuerte compromiso social, entendiendo al teatro como instrumento capaz de transformar la realidad social.

Cuerpo alma

“Registro del Laboratorio de Investigación y Creación: Perspectiva contemporánea de la Biomecánica. Red CITU Mendoza, 2018”

El maestro argentino José Luis Valenzuela, en su libro “La Actuación. Entre la palabra del otro y el cuerpo propio”, comienza su capítulo “Actuar no basta” recordando cómo Eisenstein a principios del siglo XX gira el foco del director. “Sergei Eisenstein, tomando el toro por las astas, prefiere encarar directamente al animal libidinoso que intenta ampararse en la oscuridad de la sala y comienza un influyente artículo – escrito en 1923- con una suerte de inversión copernicana de la postura a que nos tenía acostumbrados Stanislavski: los elementos básicos del teatro nacen del espectador mismo” (1).

A partir de este momento el director ya no estará mirando al escenario, sino a la platea. La misión de los directores empieza a ser la de encontrar eficacia en la relación actor /espectador. Tanto su teoría del Montaje de atracciones, como los ejercicios de Biomecánica ideados por Meyerhold están destinados desarrollar una técnica en relación a este concepto. Es un cambio radical en la mirada, en el foco. Y modifica completamente el trabajo sobre la actuación. El teórico italiano Marco de Marinis lo plantea claramente en su texto Hacia la acción eficaz. Teoría y práctica de la acción eficaz en el teatro del siglo XX.

“Algo es seguro: uno de los muchos modos de leer las experiencias y las teorizaciones teatrales del siglo XX (en particular, las vinculadas al advenimiento de la dirección y a la llamada reateatralización) podría consistir precisamente en considerarlas globalmente como un intento (enormemente diversificado en cada uno de los casos, obviamente) de restituir al teatro la riqueza sinestésica y la plurisensorialidad que habían caracterizado al espectáculo occidental entre los siglos XV y XVII (por no mencionar épocas precedentes) y que, desde el siglo XVIII en adelante, se habían ido reduciendo drásticamente por efecto de la progresiva afirmación de la ideología texto céntrica y de un buen gusto ligado a cánones de literalidad realista y refinada.” (2)

Según él, los grandes maestros del siglo XX entre los que incluye a Eisenstein, Meyerhold, Artaud y Grotowski estaban convencidos de profundizar la relación sinestésica con el espectador. Y el camino, con sus variantes respectivas, resultó ser un uso eficaz de la acción.

Cuerpo: lo pre expresivo

Al introducirnos en la experiencia propia, elegimos la dimensión de laboratorio pedagógico como recurso didáctico para aprender a de-construir una disciplina, ya que nos posibilitaba una inventiva en la que el acompañamiento en los roles de la exploración técnica era clave.

Era necesario también, un permanente diálogo entre la práctica y las perspectivas contemporáneas que nos atraviesan. En este sentido fue determinante cómo se potenciaron y



combinaron nuestras formaciones específicas -un extenso recorrido en el campo de la danza y el aprendizaje del método Suzuki, en el caso de Celeste Álvarez; y un seguimiento y estudio profundo de la Antropología Teatral en el caso de Fabián Castellani-.

Lo importante fue instalar un espacio para poder explorar las secuencias de la biomecánica y apropiarnos de la mayor cantidad de conocimiento sobre el cuerpo escénico pre expresivo. Preparándolo para este nivel de la formación del estudiante-actor/actriz.

Como docentes concebimos la secuencia como un ejercicio didáctico e inteligente que nos permitiera transitar de manera técnica y práctica las complejas capas, que se entrelazan

en el oficio teatral. La misma funcionaría como puente entre las dos fases indispensables de formación: la pre expresiva y la creativa, consolidando una estructura eficaz para organizar y preparar el cuerpo para la escena.

Respecto de lo pre-expresivo Barba dice: "El concepto de pre expresividad puede parecer absurdo y paradójico, dado que no toma en consideración las intenciones del actor, sus sentimientos, su identificación o no con el personaje, sus emociones, es decir la psicotecnia." (3)

Cuando empezamos a trabajar sobre el ejercicio del lanzamiento de la piedra, nos sentimos maravillados al redescubrir un ejercicio pensado desde la necesidad del actor. Su potencialidad para comprender su cuerpo mente voz en la organicidad de una acción. Simple y a la vez compleja. Una acción que es eficaz en la relación cenestésica con el espectador.

Cito las palabras de Valenzuela: "Tal vez no haya, en la historia del teatro, una máquina de actuar más explícita que la de Vsevolod Meyerhold. Se trata, sin embargo, de una máquina sólida, practicable, funcional, tangible, tan concreta como un "banco de carpintero", y no ya de una máquina de calcular comportamientos escénicos, internamente consistente, casi tan formalizable como un sistema de cálculo lógico, como era el caso, por ejemplo, del método stanislavskiano de las acciones físicas." (4)

La pedagogía teatral está plagada de ejercicios, pero pocas veces de estudios tan elaborados como el lanzamiento de la piedra, o el tiro de la flecha con arco. Desde la Antropología Teatral resulta fundamental que en estas partituras de acción se pueden distinguir claramente los Principios que retornan propuestos por Barba y Savarese en El arte secreto del actor. Así como también el concepto de dramaturgia dinámica u orgánica que propone Eugenio Barba

Según Meyerhold la acción está compuesta de tres momentos: la intención, la realización, la reacción. Esta división nos permite seccionar y diseccionar los ejercicios, descifrar cada uno de sus momentos y luego unirlos.

Las secuencias que aporta la biomecánica se centran fundamentalmente en el cuerpo del actor, como célula indispensable. Esta practicidad latente traslada el eje del trabajo de manera concluyente a la preparación y la afinación del cuerpo para una segunda naturaleza o segundo instinto. Recordemos con una cita de Meyerhold la influencia del Taylorismo *en la elaboración de estos ejercicios:

"Si observamos a un obrero calificado en acción notamos:

- 1 – Ausencia de movimientos superfluos e improductivos
- 2- Ritmo
- 3- Una correcta posición del centro de gravedad del cuerpo
- 4- Estabilidad

Movimientos basados en estos principios se distinguen por su cualidad de danza. Un obrero experto trabajando nos recordará a un bailarín." (5)

Este trabajo significó una triada en la que se vincula: la Danza; madre del movimiento, la dimensión energética del Suzuki con una serie de rigurosos ejercicios y el sostén de la Antropología Teatral como sustento teórico y práctico.

"Según Suzuki el modo de actuación del actor tradicional japonés no es la expresión sino la represión. Represión, luego expansión, y la energía que emana entonces de la actuación no está menos concentrada que si se hubiese obligado al sol a entrar por la fuerza en el agu-

jero de una cerradura, del principio del rayo láser aplicado al juego actoral, del actor como una lámina de luz. R. Mason Faber” (6)

El ejercicio de apropiación individual de la secuencia implicó unos cuatro meses de realización: un riguroso estudio de la forma, de análisis de las variables técnicas y aplicación de los principios que retornan.

Alma: lo expresivo

“Los ejercicios biomecánicos no debían estar incluidos en los espectáculos. Su objetivo era dar la sensación del movimiento consciente, de cómo moverse en el espacio escénico.”(7) Nos recuerda el actor principal de los espectáculos de Meyerhold, Igor Ilinsky. Es sumamente importante tener presente este aspecto. Ya que hemos visto muchas veces el error de considerar los ejercicios de entrenamiento actoral como materia base de trabajos expresivos, creativos. Por eso, fuimos incorporando lentamente lo creativo sobre la forma.

Un primer paso en lo expresivo fue improvisar las secuencias con imágenes, con diferentes direcciones en el espacio, en ronda, en parejas, con estímulos rítmicos, con distintos personajes, desde calidades de energía y movimientos propuestas por los docentes.

El segundo paso, fundamental también, fue el de introducir esta técnica en la creación de materiales escénicos. Para ello la profesora Álvarez sugirió el texto dramático *La Ronda* de Arthur Schnitzler. Una obra basada en escenas de dúos. Los estudiantes se dividieron en parejas y empezaron a realizar improvisaciones. Exploraban sus escenas y realizaban propuestas creativas que partían del abordaje de los personajes, con el texto aprendido y un diseño en el espacio que recogía todas las variables adquiridas pero cuidando que la secuencia aprendida no apareciera en lo espectacular.

La consigna no tuvo el éxito esperado. Las escenas en un gran porcentaje se volvieron realistas. Y basadas casi en su totalidad en los textos. Aquí empezó una nueva instancia sobre la escena, trabajando la eficacia de la secuencia, necesitábamos un cuerpo que pensara de manera biomecánica. Esto implicaba un nuevo uso de su peso, de sus fuerzas opuestas, las torsiones, las direcciones, el centro motor, el equilibrio, las palancas, las detenciones, las velocidades, los cambios de dirección. El juego plástico formal empezó a cobrar un significado diferente. Cobró mayor protagonismo. Al análisis sobre los personajes y sus circunstancias le agregamos el análisis de la composición espacial y formal.

Actualmente estamos explorando sobre los conceptos de pre actuación, actuación y anti-actuación o actuación invertida. Como parte del proceso creativo. Como parte del alma. Por supuesto que son conceptos mucho más difíciles de apropiar. Con límites más difusos. Pero son anzuelos para pescar nuevas posibilidades en las escenas propuestas. Lo biomecánico propone un binario entre la vida y la mecánica. En nuestra contemporaneidad nos interesa pensar en la relación cuerpo alma como unidad. Como conjunción. Por eso llamamos cuerpo-alma a los resultados a los que nos aproximamos en nuestro laboratorio.

Cerraremos esta ponencia citando a José Luis Valenzuela: “Vemos entonces que Meyerhold y sus actores se mueven – o deberían moverse idealmente – entre dos tipos de pensamientos ternarios: por un lado, el que rige la organización biomecánica del comportamiento

escénico, sometiéndolo a una secuencia de tres fases que se construye como un tortuoso proceder en contra impulsos; por otro lado, un tipo de pensamiento más flotante, desobediendo a cualquier regla de derivación obligatoria, atendido mucho más a los dictados de la intuición que a los mandados de un deber ser, jugando exploratoriamente con un teclado compositivo de tres posiciones (ACTUACIÓN / PRACTUACIÓN / ANTIACTUACIÓN) en el que no está prescripto un orden de recorrido ni la duración relativa que cada posición actoral debe tener sobre las otras dos. Apenas un segundo de Antiactuación sobre un fondo de actuación coherentemente sostenida podría ser suficiente para despertar a una platea adormecida, por ejemplo". (8)

*El concepto de taylorismo procede de los postulados del estadounidense Frederick Winslow Taylor, un economista e ingeniero nacido en 1856 y fallecido en 1915. Taylor ideó un método para organizar la actividad laboral que se basa en la especialización de los trabajadores, el control del tiempo destinado a cada actividad y la división de tareas. El taylorismo refiere a la organización de las actividades que se llevan a cabo en el entorno laboral con la intención de maximizar la productividad. Se lo suele definir como un sistema de organización científica o racional de las tareas laborales, que apuesta por la mecanización para incrementar la eficiencia.

Bibliografía

- (1) Valenzuela, José Luis; La actuación: entre la palabra del otro y el cuerpo propio. -1ª ed.- Neuquén: EDUCO – Universidad Nacional del Comahue, 2011
- (2) Pellettieri, Osvaldo (ed.); Tendencias críticas en el teatro. Buenos Aires: Galerna, 2001
- (3) Barba, E., Savarese, N.; El arte secreto del actor. México, Grupo Gaceta, 1991
- (4) Valenzuela, José Luis; La actuación: entre la palabra del otro y el cuerpo propio. -1ª ed.- Neuquén: EDUCO – Universidad Nacional del Comahue, 2011
- (5) Barba, E., Savarese, N.; El arte secreto del actor. México, Grupo Gaceta, 1991
- (6) Valenzuela, José Luis;
- (7) Barba, E., Savarese, N.; El arte secreto del actor. México, Grupo Gaceta, 1991
- (8) Valenzuela, José Luis; La actuación: entre la palabra del otro y el cuerpo propio. -1ª ed.- Neuquén: EDUCO – Universidad Nacional del Comahue, 2011.

CELESTE ÁLVAREZ

Actriz y Docente Mendocina. Profesora titular de Técnicas Corporales I y Trabajo Corporal I y II para Instrumentista. Ayudante de Cátedra en Improvisación II en la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.

FABIÁN CASTELLANI

Actor y director mendocino. Profesor Titular en la cátedra de Improvisación II y Profesor Adjunto en Práctica de Dirección en la Carrera de Artes del Espectáculo en la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.



La documentación narrativa de experiencias pedagógicas

Como herramienta de formación horizontal entre pares y como recurso didáctico en la formación profesional

Elegimos narrarnos por convicción política y pedagógica, para legitimar nuestro conocimiento acerca de la práctica, del cotidiano, del estar allí y seguir pensando y sintiendo lo que nos pasa en la experiencia (Larrosa, 2006). Desde que nos encontramos en lo profesional, hacia fines del 2017, nos narramos en múltiples formas, formatos, dispositivos. Coincidimos y compartimos nuestro posicionamiento pedagógico y político acerca de la educación pública y el arte en el espacio educativo. Sostenemos que el arte como lenguaje otro nos habilita nuevas formas de conocer el mundo y que esas formas son un derecho. Entendemos este derecho como urgente, en el marco de otros derechos más urgentes. Como menciona Skliar (2006),

no conocemos otro derecho más urgente que la existencia del otrx. Desde este posicionamiento parte la estructura de nuestra cátedra Práctica Docente II, del Profesorado de Teatro.

Los espacios de trabajo no se limitan a las horas de clase. Nos encontramos por fuera del espacio curricular a inventar/construir dispositivos para la realización del trabajo de campo, para las entrevistas y las observaciones, para la evaluación, para la lectura de los diseños, para entrar a los textos. Inventamos porque queremos dar respuestas, aunque provisionarias, a las necesidades, singularidades, interrogantes que surgen en los diversos grupos de prácticas. Sostenemos que el espacio de la práctica, como lo prescribe el diseño curricular, es un espacio transversal y articulador de la formación inicial docente, caja de resonancia y síntesis de contenidos y experiencias que devienen de la formación general y específica y requieren

ser reintegrados a la complejidad en la que se inscriben. Quienes estamos allí inventamos, porque no nos convencen viejas/nuevas formas y formatos para vivenciar la formación como queremos, más parecido a un tráfico de experiencias (Duschatzky, 2015).

Como docentes, entendemos la responsabilidad política y pedagógica que tenemos de generar proyectos institucionales y áulicos que atiendan esa existencia singular y al mismo tiempo garanticen los aprendizajes prescritos curricularmente y los sentidos que emanan de las leyes que enmarcan nuestro trabajo.

Por eso el narrar, y por eso pensar, desde lo que acontece en nuestras prácticas nuevos dispositivos que no terminan en la propuesta, sino que se van entretejiendo y complejizando cuando habitan los cuerpos y sentipensares de lxs estudiantes, docentes en formación.

La pregunta del ser nos lleva al hacer: Narrativas audiovisuales.

La primera pauta de producción que proponemos a lxs alumnxs es presentarse. Para ello, tomamos la pregunta que propone Daniel Suárez (2010) como disparador para la narrativa, ¿quién soy y cómo llegué hasta aquí? El primer día de clase nos compartimos en ronda los borradores del relato, proponiendo volver a mirarse en el recorrido y sobre todo en la trayectoria de lo escolar. Desde ese día, previo a compartir el concepto de existir al que se refiere Skliar (2006) en *Estar juntos*, existimos allí colectiva y colaborativamente, compartiendo un espacio de formación pedagógica. A este relato sumamos otra propuesta, la realización de una narrativa audiovisual. Las producciones son encaradas desde diferentes lugares, que tienen que ver con sus trayectorias y vivencias, con lo que quieren mostrar y decir de sí mismxs. Allí presenta cada unx su pequeña gran historia, contada con diversidad de recursos, fotos, imágenes, algunos desde la cronología de su paso por las instituciones educativas, vinculadas con el arte, otrxs desde el humor, otrxs mostrando imágenes. Allí se presentan, conversando con sí mismxs para compartir el vínculo pedagógico con otrxs desde sus trayectorias en el arte y en la educación. El dispositivo se fue complejizando, comenzó a ser fundamental la decisión estética para narrar-se en primera persona, más allá de la solvencia técnica y de los recursos tecnológicos, entran en juego una serie de procedimientos constructivos, de síntesis de imagen, una forma que claramente habla de su contenido.

Compartimos esta primera pauta que consideramos puede ser situada en diversos marcos académicos y educativos. adecuándose al territorio dónde se proponga y construyendo sentidos vinculados a los objetivos de la propuesta general.

1º momento: EVOCATIVO

Evocación de los recuerdos de experiencias susceptibles de ser documentadas por su significación. Podemos tener en cuenta algunos aspectos del presente: estamos en una institución, desanden su trayectoria de lo escolar, nuestra disciplina es el teatro, cómo se acercaron al lenguaje y decidieron academizar su aprendizaje, es un profesorado, qué los motiva a formarse como docentes. Referirán a un pasado próximo o lejano en el tiempo según cada caso.

Pauta de producción:

1. Recuerden, activen su memoria reciente o lejana y elijan algunas experiencias que por algún motivo les hayan resultado significativas y respondan a ¿quién soy y cómo llegué hasta acá?
2. Busquen, recurran, acopien y revisen “los rastros” que dejó la experiencia. Podemos tener en cuenta algunos aspectos del presente: estamos en una institución, desanden su trayectoria de lo escolar, nuestra disciplina es el teatro, cómo se acercaron al lenguaje y decidieron academizar su aprendizaje, es un profesorado, qué los motiva a formarse como docentes. Estos aspectos y su reconstitución pueden ayudar en la generación de nuevas ideas desde otras percepciones que también producen significados y otorgan sentido a lo que hacemos.
3. Anoten algunas palabras que les permitan identificarlas y diferenciarlas.
4. Piensen y escriban un título que represente a cada una de ellas.

2º momento: SELECTIVO

Revisen las experiencias evocadas, elijan y diagramen un recorrido. Descarten, definan cuáles van a compartir que sean productivas al fin de la pauta.

3º momento: ESCRITURA

Aspectos generales a tener en cuenta en relación al QUÉ ESCRIBIR:-

- Van a desnudar la experiencia, a hacerla transparente, en un relato escrito.
- Van a hablar de “sí mismos/as” y de “otro/s” (que puede ser otra/s persona/s, lugar/es, tiempo/s, acontecimiento/s).
- Van a contar algo de su historia que construye sentido artístico/pedagógico.
- Aunque la escritura sea individual, las historias son una producción conjunta.

Aspectos generales en relación al CÓMO ESCRIBIR:-

- Los buenos relatos son claros, entretenidos, fáciles de leer, memorables y no demasiado extensos.
- Un título interesante “arrastra” a la historia.

- Los relatos reúnen un principio, un medio y un fin entrelazados de manera coherente.
- También se componen de elementos literarios.

4º Momento: AUDIOVISUAL

Con base en el relato escrito crear una narrativa audiovisual. Donde podrán construir con elementos sonoros y visuales soportes para lo contado en el primer punto. Pueden guiarse x los ejemplos de años anteriores o bien indagar en otros formatos. (Fotonovela, video clip, dogma, documental, ficción, collage, recursos de apps.... Lo que quieran y tengan a mano)

La experiencia es acción con sentido. La documentación narrativa intenta reconstruir el sentido atribuido a esa experiencia. Nos situamos en una perspectiva de INDAGACIÓN, FORMACIÓN, ACCIÓN.

Nos corremos del formato informe, proyecto. Encontrándonos con la posibilidad de escribir-nos en primera persona. Indagamos en nuestra propia experiencia y reconstruimos su sentido. Comentar, re-escribir, y compartir es fundamental para esta instancia de formación horizontal entre pares. El momento más potente de conocimiento en este dispositivo es DURANTE el proceso de escritura, comentario entre pares, reescritura colectiva del relato.

Implica pensar la formación docente de otra forma, recuperando la sabiduría práctica y haciéndola dialogar con otros marcos formativos.

Con el propósito de provocar en lxs docentes en formación continua procesos que les permitan reflexionar sobre la experiencia en la práctica dentro de una comunidad de pertenencia. Construir colectivamente la identidad profesional entendida como un proceso continuo que reconoce en el TRABAJO, la dimensión que nos define y el principio formador que nos constituye como docentes.

Somos Gabriela Díaz, Florencia Urdaniz y Noelia Pereyra , invitamos a compartir y legitimar nuestras voces como docentes, y los espacios que ocupamos en las instituciones de educación artística.

Compartimos los links de algunas de las narrativas audiovisuales producidas entre 2018 y 2019 por estudiantes de profesorado II de la ETLP.

[Magalí](#)

[Gina](#)

[LuPe](#)

[Anabel](#)

[Joaquín](#)

[Leandro Chambi](#)

[Matías "Fauno"](#)

[Leandro Verón](#)

[Nicolás](#)

NOELIA PEREYRA

Nace en Neuquén, donde comienza su carrera en el Teatro Independiente . Se forma en la Universidad Nacional de Cuyo en Mendoza como Profesora de Teatro. Su formación como Instructora de Yoga la invita a indagar en la investigación de lo corporal en la escena y en lo cotidiano. Participa en grupos de Teatro Independiente, toma clases y talleres con diversxs profesorxs. Feliz de descubrir que su corazón puede amar más de una vez, se radica en La Plata en 2011, donde participa en producciones Independientes como actriz y directora. Ejerce la docencia en los Profesorados de Teatro y Expresión Corporal, escuela primaria y estética. Es de cáncer.



Burlar la suerte

Por Diego Aroza

ACASSUSO FICHA TÉCNICA

ACTÚAN: María Kimey Fernández-
Estefanía Apas - Gabriela Witencamps
- Agustín Cura - María Ibarlin -
Veronica Piana- Veronica Save - Jorge
Suzane - Claudia López Lombardi
- María Eugenia Piana - Gisela
Nomdedeu-

DIRECCIÓN Y PUESTA: Federico
Conde

AUTOR: Rafael Spregelburd



En una sociedad degradada por un Estado abusador, la vida pierde valor y los valores pierden fundamento. Todos tratan de vengarse con aquel que logra burlar la trampa. Acassuso de Rafael Spregelburd, realizada por el grupo teatral de La Gran 7, muestra como la falta de políticas lleva a una escuela pública a la alienación, al todos contra todos, a buscar salidas individuales o pergeñar algún golpe de suerte que de vuelta la taba.

Y en esas circunstancias, encontramos un puñado de docentes, del gran Bs. As., que hayan inspiración en un atraco, en el robo del siglo de las bóvedas de seguridad del banco de Acassuso. Y esa noticia abre un nuevo horizonte: se pueden cruzar los límites burlando al sistema y llegar a un mejor destino sin castigo, pero eso sí, con un plan.

Pero así como el robo perfecto se va desvaneciendo por las traiciones, cada uno de los planes urdidos dentro de esa sala de maestras estalla en sus propias caras. El comprar un jugador de fútbol con la plata de cooperadora, el sumario de la Vice a la Directora, la venta de ropa, los números de la quiniela, mantener la matrícula. Todo se escurrirá por las miserias propias y ajenas. Y como los ladrones, que van cayendo uno a uno, este enjambre de sueños se van enredando entre sí, exponiendo a cada personaje ante la trágica realidad; el no poder escapar, el reflejarse en el peor espejo, y en ese derrotero, el volver a empezar, tratando de encontrar otra válvula de escape que ayude a olvidar hasta la muerte.

Algo que quiere ser una reseña

Por César Pascual

Estoy apabullado y apenas el día comienza. En poco más de dos horas esta mañana se ha vuelto tarde, la tarde a ha comenzado en su mañana. Así andan los días con sus amaneceres y atardeceres. O, por lo menos, así vivo los días desde este banco, esta pizarra y algunas tizas. Les niños gritan, lloran, se enojan, se pegan e insultan, se ríen, hablan, hablan, hablan, ¿sabían que les niños hablan? ¡Y cómo hablan!

Conocí a una niña que de tanto decirle su padre que podía volar se tiró de una tarima, durante el acto patrio, quebrándose la muñeca. ¡Hace frío, mucho frío!. La Vidal subió las tarifas, en el aula ni gas tenemos. Dicen que suministran un servicio de calidad, no lo dudamos, seguramente algún fajo de billetes se está prendiendo fuego detrás de la risa perversa de algún señorito multimillonario. ¡Uh Perdón. Me tengo que levantar. Ian se acaba de orinar encima. Hay que llamar a su casa para que la mamá lo venga a cambiar.

Pasó un rato desde que volví a tomar estas notas. A Ian ya lo cambiaron, Delfina llorando me dice que extraña a su papá, los Tizianos se pararon de manos dispuestos a darse “wacha”, algunos nenes le dijeron ¡gorda! a la seño del jardín y muy descaradamente respondieron que estaban haciéndola “tomar conciencia” para que baje de peso.

Uno tiene que cambiar las emociones como de camión: llorás porque no te dan bola, reís porque sus salidas y explicaciones son descabelladas, gritás de impotencia por el maltrato que perciben, cambiás todo el tiempo. ¡Ma que cambiemos, un poco de estabilidad gente!

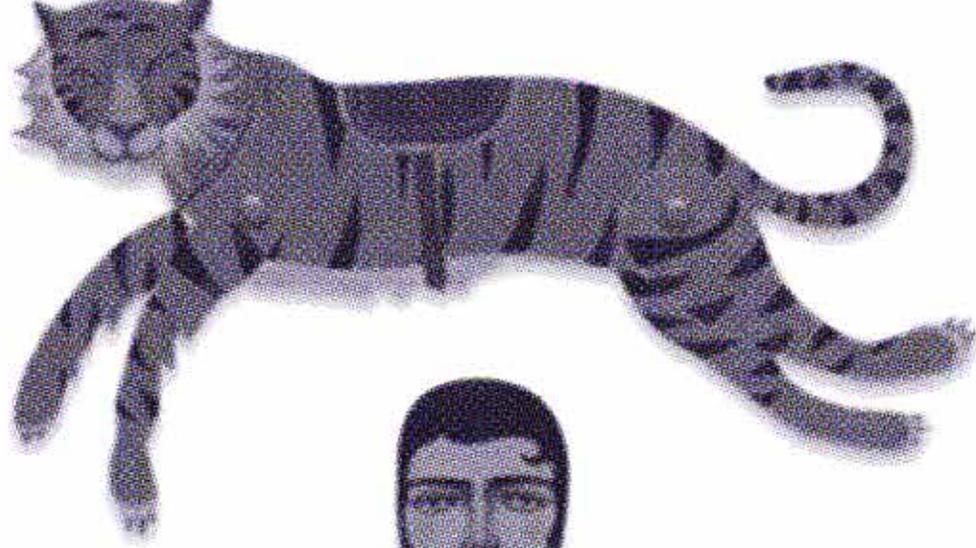
Toca la hora de plástica. ¿O era la de educación física? ¿O de inglés?. No lo sé, pero necesito un respiro. Una pausa y seguimos, me voy a tomar unos mates a la sala de maestras. Antes de retirarme le sueno los mocos a Thiago que no para de hablar con Juan, mientras que las mellizas están paradas gritando ¡Margarita, está de la pera!

¡Sí! ¡No, sala de maestras! Y recuerdo que esto es como en ¡Acassuso! Me siento el único boludo que lloró durante la obra ¡Es tan veraz su narrativa como real los gritos en el aula!

¿Quién no tiene un héroe popular? Estas maestras bonaerenses fijaron sus miradas en estos atracadores, ¡dignos atracadores!, que estafando al banco no vaciaban los bolsillos del pueblo. ¿O sí? Por lo menos lo ponen en cuestión, lo discuten, pero les dan el crédito que se merecen. Claramente entrecruzan un límite las docentes, sueñan en chico, sueñan en “ser como ellos”. ¿Quién no querría utilizar la plata de una cooperadora para engrandecer la belleza de un establecimiento escolar contratando a un jugador de futbol fracasado? ¿Quién no querría mejores condiciones de trabajo? Eso sí, en esta ficción siempre será “por el bien de les pibes”.

Toca el timbre. La directora asegura que debemos permanecer en los pasillos, el frio se hace insoportable. Como salidos de la realidad creemos necesario, varios docentes, que es más imprescindible tener agua caliente en dispenser para que les niños tomen un té calentito a la mañana. ¡No café! Pero caemos en la realidad, hace mucho frío. Suspendemos la contratación del dispenser de la misma manera que suspendemos las clases, por un par de días, hasta que esto aminore. No es la realidad del 2006, es la realidad del 2019.





Hacia una pedagogía del disfrute

Teatro, enseñanza y juego

*“No hay enseñanza sin investigación,
ni investigación sin enseñanza”*

Paulo Freire

Introducción y marco conceptual

Del Diccionario de la Real Academia Española:

“Pedagogía”

Del gr. παιδαγωγία paidagōgía.

1. f. Ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza, especialmente la infantil.
2. f. Práctica educativa o de enseñanza en un determinado aspecto o área. Pedagogía musical. U. t. en sent. fig. Hay que insistir en una pedagogía del esfuerzo.
3. f. Capacidad para enseñar o educar. Le falta pedagogía.
4. f. Actividad del pedagogo (preceptor que instrúa).

“Del”

1. contracc. De el; p. ej., la naturaleza del hombre, por la naturaleza de el hombre. Del águila, por de el águila.

“Disfrutar”

- Percibir o gozar los productos y utilidades de algo. “Disfrutar la buena comida”.
- Tener alguna condición buena, física o moral, o gozar de comodidad, regalo o conveniencia. Disfrutar de excelente salud, destreza, estimación, fama, etc. U. t. c. tr.
- intr. Tener el favor o amistad de alguien; aprovecharse de él. U. t. c. tr.
- intr. gozar (sentir placer).
- familia etimológica de fruto (V.).

“Disfrute”

Acción de disfrutar

Partiendo de las definiciones que da la Real Academia Española (RAE), la Pedagogía es una ciencia encargada de formar a las personas en diversos conocimientos. Esa formación influirá en los valores que cada una adquiera. Así planteado por la RAE, el disfrutar pareciera opuesto al producir (aprendizaje, trabajo, dinero). Por su parte, la definición de pedagogía habla de “Insistir en pedagogía del esfuerzo”, o que es propia de un “preceptor que instruí”, mientras que en la definición de disfrutar, no incluye ni al trabajo, ni a la enseñanza.

El Teatro es, desde sus inicios y en varias formas, un lenguaje que permite el vínculo, el desarrollo, la comunicación, la expresión de comunidades y pueblos. Brinda enseñanza y aprendizaje con un alto contenido lúdico, articulando además con otras expresiones artísticas. ¿Pero alcanza ese contenido lúdico para decir que es placentero aprender teatro? ¿Qué hacemos como docentes del lenguaje para que realmente lo sea?

En ese orden, el Teatro, como otras materias de artística está considerado como el “descanso” de las materias “serias o tradicionales” de las escuelas primarias y secundarias, se encuentra aislado dentro de una especie de “supermercado de conocimientos” donde los productos no se mezclan: La Escuela. A pesar de que hay un diseño curricular que lo regula, en la práctica, sigue sin instalarse la idea del aporte del arte a la educación, de hecho, las horas reloj de “artística” son significativamente menores a las de otras materias.

Si pensamos en la idea de una enseñanza integral, tenemos que primero entenderla como un instrumento generador de conciencias más o menos libres (según las intenciones que se tengan), que involucra a todos los saberes. ¿Acaso sucede eso como constante en las instituciones educativas?

Ahí es donde consideramos que el juego se hace lugar, siendo uno de los mecanismos primales por el cual descubrimos el mundo desde que nacemos, de una manera instintiva, espontánea y placentera, como una puerta al aprendizaje mediante la creatividad y la imaginación. ¿El juego “está” o es utilizado en la enseñanza? ¿Cómo?

En este trabajo reflexionaremos sobre lo que sucede con el vínculo del Teatro, la enseñanza y el jugar, dentro de la escuela. Reflexionaremos sobre la posibilidad de construir una Pedagogía del Disfrute, no “para”, ya que la idea es “enseñar-aprender” disfrutando, y no el placer como objetivo final.

Juego, Teatro, Enseñanza

A modo ordenador, tres concepciones básicas, sabiendo de la complejidad mayor que requiere definir estas actividades.

El juego

No existe una sola definición, por ello que repasaremos varias miradas.

El historiador, Johan Huizinga en su libro “Homo Ludens” (1938), destaca la existencia de un hombre que juega. Define al juego como anterior y creador de la cultura.

Donald Winnicott, psicoanalista, en “Realidad y Juego” (1993) expone que “lo universal es el juego, y corresponde a la salud: facilita el crecimiento y por lo tanto esta última; conduce a relaciones de grupo como así también a descubrir el mundo”.

Roger Callois (1986), por su parte, realizó una clasificación de juegos, marcando lo que para él son cuatro fundamentales: Agon (competencia), Alea (Azar), Mimicry (imitación) e Ilinx (vértigo).

En el camino del cumplimiento de objetivos (resolver obstáculos positivamente) que tiene cada juego, se forman tensiones que impulsan el desarrollo de la actividad, pero siempre se comienza a jugar en un estado de placer. Graciela Scheines (1997, p18) agrega a éstas miradas que “el juego es un espacio y tiempo simbólico-mágico.(...)Se juega recortando un espacio del mapa del mundo y metiéndose adentro (...) no existe juego sin campo de juego, un tablero, un patio, el resto del mundo se desvanece.” Y luego también afirmará que hay reglas y límites que cuidan al juego, y hay consecuencias cuando no se respetan.

Cuatro miradas que van en direcciones diversas, pero todas coinciden en que el juego tiene características temporales-espaciales, reglas y un estado de libertad.

El Teatro

Lo tomaremos como el arte escénico donde se desarrolla una acción realizada por sujetos, en un tiempo y un espacio, con determinadas reglas que determinan una separación de lo real y lo ficcional. Puede tener diversos estilos y propuestas estéticas, como intenciones políticas, culturales y sociales. Depende de un público que funcione como receptor. Estos rasgos dan cuenta de una relación tanto con la lúdica (como

hacedor de culturas) como con la educación dentro de las comunidades. (La antigua Grecia o en la Edad Media como adoc-trinador político o de cultos religiosos, o en las vanguardias de Siglo XX como ejemplos).

Enseñanza

La tendremos en cuenta como la transmisión de conocimientos de un sujeto a otro a través de una didáctica. En nuestro caso, quienes intervengan en el proceso de enseñanza y aprendizaje serán educadorxs, alumnx, y el resto de la comunidad de las escuelas primarias y secundarias.

El juego en la escuela ¿Herramienta o valor cultural?

Parece ser que la enseñanza, en algún punto de la historia, fue (re)orientada para ser un entrenamiento para el “trabajo productivo” decretado por las clases dominantes, donde el disfrutar no está invitado.

El jugar fue perdiendo su lugar como lo “no serio” y hoy está a la vista de su necesidad dentro de las escuelas. Sin embargo, el jugar dentro del ámbito escolar será beneficioso siempre y cuando se inserte de una manera pensada en pos del aprendizaje. Germán Eiviño, Licenciado en Educación, Maestro de primaria y Técnico en Tiempo Libre y Recreación comenta:

“los docentes, en toda nuestra formación de los IDFS, no aprendemos como se coordina un juego. Por ahí lo aprendemos como un recurso para enseñar algo, pero no sabemos cómo se coordinan. Los maestros que son muy fanáticos del juego y quieren meter el juego, pierden la mirada didáctica y entonces no se dan cuenta que por jugar a algo, no necesariamente están enseñando.”

El juego, de esa forma, es reducido, a una herramienta ocasional, vaciándolo así de toda su carga cultural. Así, hay educadorxs (incluso de materias artísticas) que utilizan al juego como estímulo “divertido” para abordar lo “aburrido”, con el fin de un resultado “positivo”. Pierden de vista el poder

creativo y de incertidumbre del juego, que lleva a explorar y entender al error como parte de un proceso educativo.

El Prof. Gabriel Garzón, Regente del Instituto de Tiempo Libre y Recreación desconfía del ingreso del juego a la escuela por su estructura actual:

“Tenemos que tener cuidado, porque la manipulación del juego puede ser un engaño para los que no lo entienden, y hasta puede ir en deterioro del juego, ahí hay una amenaza (...) la educación (en escuela) va a formar sobre lo ya conocido, vos tenés que aprender lo que ya se conoce y el juego es el mundo de lo incierto, el mundo de lo que no está establecido, del caos. Si no hay caos, no hay juego, y eso es muy peligroso para quien no está entendiendo de que se trata el juego...”

Graciela Scheines (1998) afirmaba que el juego padece un intento por parte de la clase dominante, de ser encajado dentro del sistema de utilidades y beneficios de la vida real, plantea qué “se escamotea su esencia ontológica y existencial. Jugando nos relacionamos con el ser, con la vida y la muerte, el más allá y el más acá, lo visible y lo invisible, la gracia y la desgracia (los designios de los dioses oscuros). Restauramos los lazos entre uno y el universo”.

¿Qué docente de Teatro queremos ser?

Teatro y Juego tienen mucho en común. Ambos se dan en un tiempo y un espacio determinado y con reglas determinadas. En este caso, podremos ver que esos límites son los que nos permiten saber si estamos dentro de la realidad cotidiana o no, al igual que en el juego. Si saliéramos de esos límites, estaríamos nuevamente en la cotidianeidad.

En cuanto a reglas, sucede algo parecido en lo que tiene que ver con la producción de los hechos teatrales y los juegos. En Teatro se inicia desde un vacío, donde puede o no haber textos disparadores o partir de improvisaciones de cero. El accionar genera un caos que luego deriva en un orden, en reglas y límites que cuidan y guían a quienes accionan en él. Luego del vacío y el caos, aparecerá una escena, un es-

pectáculo o el desarrollo de una obra. Lo mismo dentro de un juego, más o menos reglado de antemano, donde existe un (des)orden que no se establece de entrada, que está dentro de ese marco, relacionado con lo impredecible de cada juego. Desde jugar con ramitas hasta un partido de fútbol o de ajedrez, siempre hay un vacío, un caos y un orden que se funda.

Otra coincidencia se relaciona con la acción. Así como sin actuación (hacer acciones) no hay Teatro, sin jugar no hay juego. Hay una posición de especialistas que afirma que el juego no existe, sino que lo que existe es el jugar.

Hasta aquí el Teatro y el juego comparten características. Pero claro que hay diferencia. El hacer Teatro trae consigo el aprendizaje de códigos de un lenguaje y desarrollo de criterios estéticos determinados y a una manera de ver el mundo.

Aun con todas esas similitudes expuestas, no alcanza para decir que hay placer y disfrute, e incluso lúdica en la enseñanza del Teatro. La Lúdica, no está dada por actividades, sino por una conducta y actitud que debiera adoptar cada docente para brindar un marco interesante y disfrutable, permitiendo potenciar la calidad del vínculo con los contenidos, el grupo y los participantes entre sí, favoreciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Garzón comparte su experiencia en una academia de música en España donde fue contratado para favorecer el aprendizaje de instrumentos. “Es mágica la lúdica, como trampolín a la creatividad. Como la humanización de ciertos aprendizajes o especializaciones. Los chicos y las chicas aprendían a tocar instrumentos pero no a disfrutar, a digerir y tampoco a transmitir eso. Entonces es desmecanizar, desaprender eso que se tiene muy instalado de “solo la técnica”. Esta mirada puede trasladarse a ciertos trayectos vivenciados en instituciones de formación artística. Personalmente he vivido como alumno de Teatro a docentes que no cuestionaban sus formas, donde las clases se padecían y dejaban toda la responsabilidad a educandos cuando no se alcanzaban los contenidos. Garzón aporta que “...si yo docente puedo incluir “la lúdica” en la educación, puedo incluir el permiso al error, incluir el humor. Puedo incluir el desacierto, puedo incluir la incertidumbre. La Lúdica incluye al juego, lo abarca pero no es todo”. Ese permiso al error es uno de los primeros pasos a generar un espacio abierto y placentero para aprender.

Victor Galestok, Profesor de Teatro de la ETLP y UNA, afirma que si el teatro es un juego, es un juego con implicacio-

nes extremadamente profundas, sociales y personales. Cita una frase de la actriz Marilu Marini quien opina que el Teatro “es el lugar donde uno puede meterse adentro del otro para reconocer lo propio...y habla de lo religioso desde la catarsis, la acción, referido a lo religioso, de volver a ligarnos”. Galestok se queda con esta última frase “... es muy bueno, muy fuerte...eso es lo religioso del teatro. Esa ligadura, en el juego en “estado puro”, podemos decir que se deshace al finalizar, en cambio, en el Teatro, se puede decir que se puede llegar a extender”.

Habría que reflexionar, si ese “volver a ligarnos” no ocurre también con juegos determinados, donde se forman amistades o afinidades. Podemos pensar en formamos amistades en la escuela, no puntualmente en una clase de teatro, historia o geografía, sino en espacios lúdicos. Niños y niñas se relacionan con sus madres y padres desde una relación cargada de juegos.

Hector Schilliaci, Psicodramatista y Técnico en Recreación, refiere que la actitud lúdica comprendería al docente en su totalidad, no solo con sus saberes específicos. Schilliaci lo resume de esta forma:

“ ¿ que entendemos por esto actitud lúdica? A acciones relacionada con una mirada hacia el grupo donde lo identificamos como tal, para tener mayor afinidad. Que el docente tenga empatía, que conozca a los pibes. Entonces no es la estructura que nos lleva a tener que hacer un juego para enseñar. Hay veces que la actitud que nosotros tenemos, lúdica, parece que fuera un juego, y no lo es, somos nosotros haciendo algo, en este caso enseñando, con estrategias, donde los pibes ven que nos interesa estar ahí, que nos ocupamos de ellos. No es lo mismo ir a trabajar para cumplir, que trabajar ahí, con ellos”.

Qué peligroso entonces puede llegar a ser el Teatro si cómo docentes no nos planteemos revisar nuestras prácticas al enseñarlo. Generar un espacio de expresividad, construir una estética y una visión del mundo con otras personas. Podemos ser docentes que solo reproduzcan y realicen actos los días específicos, pero tenemos la posibilidad de facilitar la formación de personas para que transformen la realidad.

¿Se podrá pensar en construir un modelo de docente de Teatro que busque transmitir sus saberes, permitir el error, estar atento a lo que sucede más allá del dictado de contenidos y técnicas?

Recreación Educativa como un camino posible

Como vimos, la enseñanza del Teatro no está exenta ser unidireccional y “bancaria” como planteaba el pedagogo brasileño Paulo Freire (1970). Esta consiste en que un Educador, como único sujeto activo, se adjudique el saber para depositarlo a un Educando, pasivo y vacío a ser llenado de información. Freire afirmaba que “Nadie educa a nadie, ni nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador”. Entendiendo al Teatro como una actividad colectiva, esta idea parece ser viable.

Ya hablamos de lúdica y que llevar adelante juegos tiene un compromiso que trasciende la mera enunciación de consignas. “Estos deben estar insertos en una secuencia didáctica que funcione, si no son meros juegos, no hay aprendizaje” como afirma Galestok.

Como primera medida, debemos pensar como pretendemos pararnos frente a los grupos. Si el coordinador es protagonista, “entretiene aburridos”, para que estos vuelvan luego de la actividad a un estado inicial donde no pueden accionar sin él, estaremos frente a una propuesta que no busca modificar la realidad sino a una coordinación unidireccional, que tiende a la “Educación Bancaria”. En cambio sí abrimos la propuesta y el protagonismo a los participantes, la visión y apropiación de los saberes, pasaran a manos del grupo en un entorno dado por el consenso y lo democrático.

Aquí es donde se visualizan diferentes modelos de recreación como marca German Eiviño:

“La recreación está históricamente atravesada por distintos movimientos y distintas intenciones vinculadas a cómo se vivencia el tiempo libre, o con lo que políticamente se quiere instalar como vivencia del tiempo libre. En función de eso hay modelos de recreación que responden a esa mirada. Uno que tiene que ver con un modelo conservador, con que las cosas nunca cambien. Otro

modelo que es compensatorio, que es encontrar en la recreación una práctica que te descargue de todo lo que te pase en tu trabajo para poder volver otra vez a ese ciclo. Y hay un modelo de recreación que es el que aprendimos en el instituto (ISTLYR), que es la Recreación Educativa, como un modelo que busca la libertad en el tiempo. No el hombre buscando tiempo libre en su trabajo, sino tiempo de trabajo libre, y eso refiere a una vivencia de la recreación que te sirva para después transmitirla a otros espacios y a otras parcelas de tu vida. La recreación es claramente, como lo define Pablo Waichman¹, un modelo pedagógico, educativo que se vive en el tiempo libre y que te permite generar libertad. Es una educación en, y para el tiempo libre”.

Pablo Waichman es justamente quien plantea: “¿Por qué no preguntarse qué les interesa aprender a los educando y de qué forma les interesa aprender? ¿O los contenidos escolares no tienen que ver con la realidad cotidiana? Parece quedar claro: en la escuela no se juega porque se prepara para la “vida”. Y la vida debe ser demasiado “seria” como para andar jugando.”

El Licenciado en Educación, Maestro de Grado y ex rector del Instituto de Tiempo Libre y Recreación (ISTLYR) de Buenos Aires,

Si se aplicara esta idea, el error aparecería como algo común y no como algo a esconder o evitar.

Sandra Barilari en un trabajo sobre “Pedagogía de la Presencia” del pedagogo brasileño Gomes Da Costa, rescata la propuesta de “reciprocidad”, que consiste en el acercamiento del docente a sus alumnos para que la duda, los errores, los aprendizajes no tengan una barrera dada por la desconfianza.

El Teatro puede ser un “caldo de cultivo” de ideas que tomarán forma a través de la expresión individual y colectiva que permite el lenguaje.

La Recreación Educativa permitirá que la historia personal de cada estudiante, contenidos de otras asignaturas, puedan ponerse en juego y re significarse constantemente.

El juego y la lúdica son las herramientas fundamentales de la Recreación Educativa, y esta es aplicable a cualquier espacio donde exista el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A modo de conclusión ¿Qué sucede con la tríada Teatro, Juego y Enseñanza?

Vimos entonces la necesidad de un trabajo multidisciplinario en las escuelas, incluyendo a las materias de artística de un modo concreto para profundizar la idea de los aprendizajes integrales.

Transitamos por los caminos de juego como valor cultural y formador de culturas, que nos hace descubrir, cuestionar y crear.

En la enseñanza del Teatro encontramos valiosas herramientas para aportar a este modelo que proponemos, siempre que este atravesado por la lúdica del o la docente que lo transmite.

El anclaje de esta tríada tiene a mano a la Recreación Educativa como posible camino a llevarla adelante, donde podemos ver que el protagonista es quien aprende, mientras que quienes enseñamos tenemos la "obligación" de acompañar y no de dirigir, de generar un espacio donde se quiera estar, donde el disfrute, a diferencia de lo que marca la Real Academia, es producir, es "Sacar fruto de". Esto no implica que no exista esfuerzo, sino que debe haber placer por hacerlo.

Terminando este "inicio" de trabajo compartiré una visión de Gomez Da Costa sobre el educador: "...este, además de tener una comprensión de las grandes cuestiones de la sociedad, debe ser básicamente capaz de entender, aceptar y trabajar con comportamientos que expresan aquello que hay de íntimo y oculto en la vida del alumnado en situación de dificultad personal y social" (2007,p4)

Quedan invitadisimxs a seguir construyendo esta "Pedagogía del Disfrute".

Bibliografía

- Barilari, Sandra "Pedagogía de la Presencia (síntesis, recreado)", 2007.
- Caillois, Roger "Los juegos y los hombres", FCE, México, 1986
- Huizinga, Johan "Homo Ludens", Leyden, 1938
- Scheines, Graciela "Juegos inocentes, Juegos Terribles", EU-DEBA, 1997-98.
- Waichman, Pablo, "Tiempo Libre y Recreación, un desafío pedagógico", CCS, Madrid, ed.2008.
- Winicott, Donald "Realidad y Juego", GEDISA, ed.2009

Entrevistas

Eiviño, Germán, Licenciado en Educación, Técnico Superior en Tiempo Libre y Recreación, Profesor de Enseñanza Primaria y profesor de la Catedra "Introducción a la problemática del Tiempo Libre y la Recreación" en el ISTLYR.

Galestok, Víctor, Profesor de Teatro a cargo de la cátedra "Didáctica del Teatro" en la Escuela de Teatro de La Plata y de la cátedra de "Juegos Teatrales" en la Universidad Nacional de Arte (UNA).

Garzón, Gabriel. Regente del ISTLYR, Profesor de Educación Física, Psicomotricista y Técnico Superior en Tiempo Libre y Recreación.

Schilliacci, Héctor, Psicodramatista egresado de la escuela de Eduardo Pavlovsky, Técnico Superior en Tiempo Libre y Recreación, egresado del Instituto Superior de Tiempo Libre y Recreación (ISTLYR), Profesor del Colegio Carlos Pellegrini, Capacitador en el programa del Ministerio de Desarrollo Social de Nación, "Primeros Años".

Vidal, Gonzalo, Técnico Superior en Tiempo Libre y Recreación, Supervisor del Programa Juegotecas Barriales de CABA.

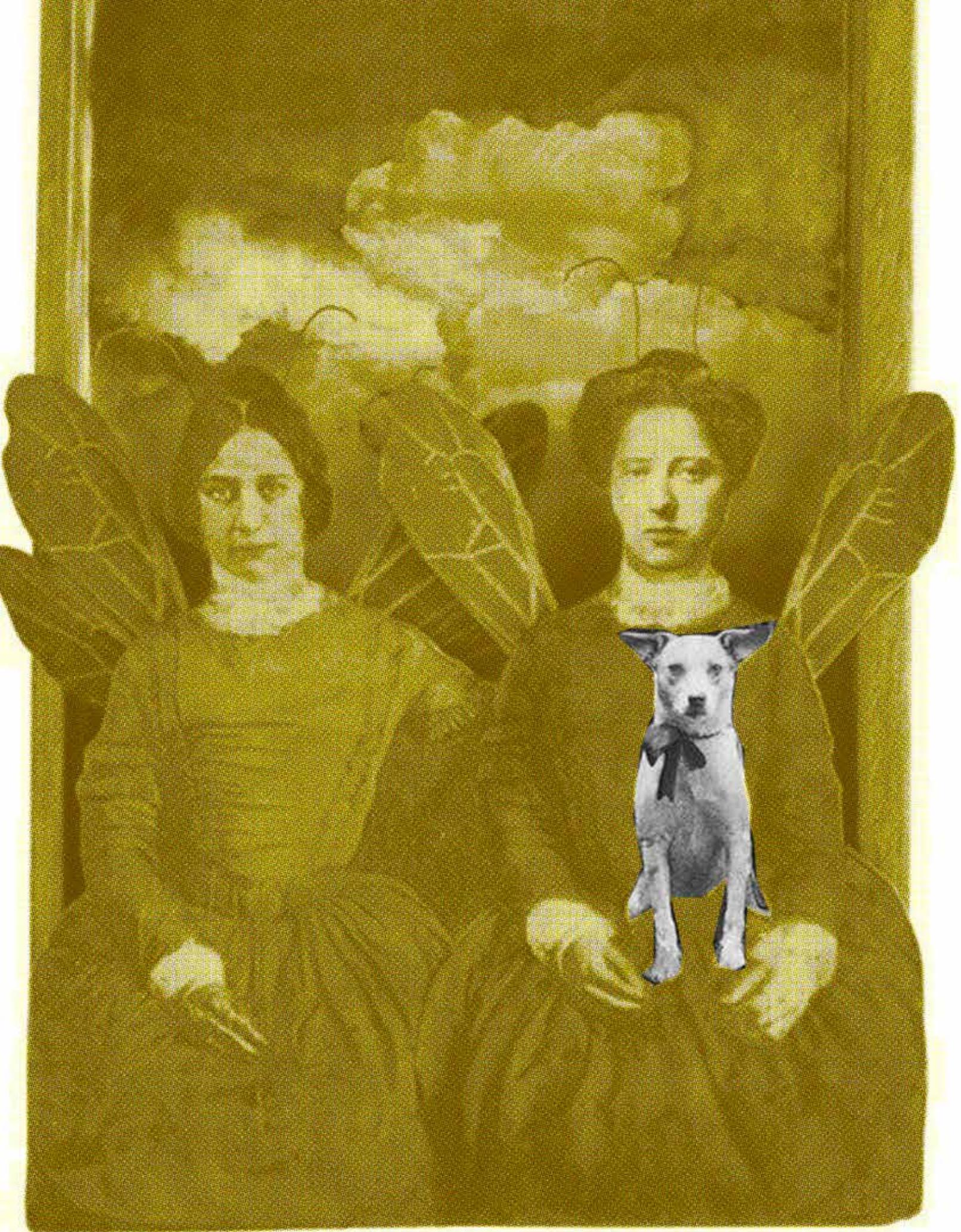
Fuentes Virtuales

<http://etimologias.dechile.net> "definición de disfrutar".

<http://www.rae.es/> Real Academia Española.

FEDERICO BRAUDE

Actor, Profesor de Teatro, Egresado de la ETLP 2019. Técnico Nacional en Tiempo Libre y Recreación (Instituto Superior de Tiempo libre y Recreación, CABA, 2003). Capacitador docente en coordinación de grupos. Trabaja en escuelas primarias y secundarias del sistema formal. Educador en espacios no formales para todas las edades.



Nora Oneto



Su recorrido por las artes escénicas comenzó inicialmente por la danza y la expresión corporal. Luego de recibirse de socióloga, en el año '85 se fue a Francia y empezó a tomar clases, primero de danza y después en una Formación de Comediantes y Animadores de Teatro.

Viviendo en Francia vio una obra de teatro de un grupo colombiano que hablaba sobre la realidad latinoamericana desde un lenguaje teatral muy físico y sintió que necesitaba hacer algo así, que involucrara la palabra y la teatralidad, además del cuerpo. Ahí fue cuando decidió empezar a estudiar teatro.

Cuando volvió a La Plata en el año '78 se anotó en el Taller de Investigaciones Dramáticas (TID) que dirigía Carlos Lagos, una formación de tres años que compartió con Quico García, Susana Disalvo, Carlos Aprea, Graciela Sandoval, Oscar Vernales, Diana Fanstein y muchos otros. Al finalizar, en el año '82 hicieron "La prisión y la puerta", una obra muy fuerte sobre la dictadura. Recuerda este taller como un espacio de resistencia.

Durante sus años en Francia comenzó a dar clases de juego dramático, danza y expresión corporal y cuando regresó a Argentina empezó a dar acá clases también. Primero en un taller particular que fue el antecesor del TEM y en un programa del estado mediante el cual daba clases en distintos lugares de la provincia de Buenos Aires. Mientras tanto seguía estudiando teatro con distintos profesores e hizo la formación en Expresión Corporal de Patricia Stokoe.

Siempre se mantuvo en contacto con el teatro y con la danza, indagando esa conexión.

Al finalizar el TID comenzó a hacer obras y no paró desde entonces. La primera fue “Fuenteovejuna”, un unipersonal dirigido por Omar Sanchez en el que investigaron mucho el vínculo entre la palabra, el texto y la acción del cuerpo, indagando cuál podía ser el aporte del campo de la danza y el movimiento y encontrando que había mucha conexión.

Fue un trabajo que la signó en el tipo de teatro que quería hacer, no sólo de palabra sino de una gran implicación corporal.

Después de ese espectáculo, en el año '85, empezó a dar clases en la Escuela de Teatro en un curso de movimiento, un segundo año de la noche que fue su único curso en la Escuela durante muchos años. En ese entonces aún no existía un título oficial que reconociera la formación para la docencia en Expresión Corporal. En 1990, antes de la apertura de la carrera que otorgaría dicho título, se organizó una formación avalada por la que permitía la revalidación de conocimientos y les otorgaba el título de profesoras a quienes se encontraban ejerciendo desde hacía años en esta área.

Al mismo tiempo daba clases en el ámbito privado, primero en el TEM y luego en La Rosa de Cobre, un espacio que creó y coordinó junto a Victor Galestok, Omar Sanchez y Laura Valencia. Ahí daba clases de teatro danza.

Paralelamente continuó trabajando en el estado como socióloga hasta el año 2003 en el que comenzó a dedicarse exclusivamente a la docencia, con muchos más cursos en la Escuela de Teatro, de donde se jubiló en 2015.

Mientras tanto siempre estuvo haciendo obras y estudiando con distintos profesores. Algunos en capital como Mónica Viñao, Lorenzo Quinteros, Paco Gimenez, Alberto Ure. Y formando parte del elenco de muchas obras aquí en La Plata.

Luego de “Fuenteovejuna” fue parte de la Compañía Teatral Mala Junta con la que hicieron dos obras: “Las desventuras del doctor Tadeo” y “Tragedia de una Familia Guaranga” con la que inauguraron la comedia municipal el año de su creación.

Y después vinieron muchísimas más obras: “Orquesta de señoritas” dirigida por Bosarelli, “La Noche en Vela” con Paco Gimenez, “Equívoca fuga de una señorita apretando un pañuelo de encaje sobre su pecho” de Daniel Veronese dirigida por Lorenzo Quinteros y muchas obras más acá en La Plata donde sigue participando de numerosos proyectos.

Considera que tanto la docencia como el hacer obras son importantes espacios de formación y aprendizaje. Entiende las clases como un ejercicio creativo donde busca abrir campos de exploración para los alumnos y encuentra una multiplicidad de respuestas que siempre la sorprenden. Y la Escuela de teatro como una fuente muy rica por la energía creativa que movilizan sus alumnos, siempre muy disponibles.

Desarrolló una línea de trabajo ligada a la investigación de los modos de vinculación entre cuerpo y palabra, indagando cómo lo que ocurre con el cuerpo, las sensaciones, las calidades de la acción física impactan en el texto de tal modo que este se encarna en los cuerpos.

Una búsqueda que exploró tanto en su faceta docente como en sus indagaciones como directora y su trabajo como actriz.

Actualmente sostiene un taller de actuación en el ámbito privado, trabaja en la obra Cabaret Político de Manuel Vignau y en el Laboratorio de Investigación y Producción Escénica que dirigen Carolina Donnantuoni y Jazmín García Sathiq en el Coliseo Podestá.



Ensemble complet de plongeur. Matériel complet pour la P. O. Marine.

En línea

Esta nota nace a partir de una discusión de pasillo en el final del XIX Encuentro/Congreso Nacional de Profesores de Teatro, Dramatiza en Mar del Plata, y la necesidad post-encuentro de seguir polemizando, intercambiando pareceres, ideas, sensaciones, quien sabe quizás seguir en modo Encuentro, pero ahora en la ciudad de La Plata con cada uno de los compañeros que compartimos intensamente los acontecimientos de Mar del Plata. Cada uno volvía a sus actividades, a dar clases, a cursar el profesorado, a sus ritmos diarios, entonces la plataforma Whatsap, vuelve a tomar protagonismo y la discusión que abrió Pilar Manitta en MDQ (no adelantaré el tema) la retoma Daniela Paunero.

Con la idea de publicarla en *El Anzuelo*, me la comparte por Whatsap, para que la lea. Propongo abrirla, continuar, enriquecer los intercambios y hacerlo extensivo al grupo del que soy parte, en la plataforma digital WP del Nodo La Plata, Berisso y Ensenada de la Red Dramatiza para que aporten en un día y horario determinado sus puntos de vista.

Que ocurre al publicar estas conversaciones sincrónicas, se convierte en una nueva forma literaria? Es un formato en donde la inmediatez, la escritura compartida, realizada en forma a veces urgente, que sorprende en cualquier lugar y momento, en la que se da una escritura abreviada, donde se perdonan las faltas de ortografía, y que asume modismos nuevos y apócopies, funda una nueva norma de escritura de conversaciones digitales.

En Línea es una nota esencialmente colaborativa, de un colectivo de estudiantes y docentes teatrales, transformado en nota para la revista *El Anzuelo*.

Víctor Galestok



RED NACIONAL DE PROFESORES DE TEATRO

Que es Dramatiza: Una RED NACIONAL DE PROFESORES DE TEATRO, fundada en el año 2000, es una organización horizontal y solidaria, un ámbito para desarrollar conocimiento, canales de participación e intercambio fortaleciendo la educación artística y teatral. Se organiza mediante NODOS, que conforman la Red Dramatiza en todo el país.



Próximo Encuentro DRAMATIZA NACIONAL 2020 EN LA PROVINCIA DE JUJUY



Próximo Encuentro DRAMATIZA PROVINCIA DE BUENOS AIRES 2020 en PERGAMINO

Autores del texto colaborativo

**Laura Brandi - Federico Braude - Emmanuel Franca - Víctor Galestok - Pilar Manitta
Johana Lezcano - Marianela Mártire - Patricia Molinari Rossi - Daniela Paunero - Camila Paz
María Laura Roa - Carola Ruiz - Rodrigo Sanucci - Valentina Martínez Torres**

Dani Paunero:

En esta postmanija encuentro escribí un texto que quisiera aportar a la revista. Pero charlándolo con Victor pensamos en que estaría bueno pensarlo como un puntapié para hacer un debate whatsappero que luego pueda ser publicado como eso, un debate entre dramaticeros. La propuesta, a ver qué les parece, sería abrir el debate a partir de lo que escribí, esta noche, de 8 a 11 para que comenten. Si se copan la idea sería que no se intervenga al grupo con otros mensajes o comentarios que no tengan que ver con el debate.



Es decir, a las 20 hs, enviaré el texto que escribí sobre el dramatiza a ver qué opinan o quieren sumar, o lo que sea quieran comentar para aportar a eso



Estuve en el encuentro nacional de profesores de teatro 2019 realizado en Mar del Plata. Y hoy recuerdo el primer encuentro al que fui en 2014, sola, porque no pude convencer a mis compañeres de participar de algo que ni yo sabía qué era, fue en La Plata cuando recién empezaba mi formación del profesorado de teatro en la E.T.L.P. Recuerdo haber ido sin saber con qué me iba a encontrar, básicamente sin entender nada de lo que ahí iba a ocurrir. Incluso pensaba que dramatiza era el nombre del encuentro y no el nombre de una red nacional de profesores de teatro que viene trabajando desde el 2001 y gracias a la cual el teatro ganó terreno dentro de la educación artística en el sistema educativo formal entre otros logros. En ese encuentro mi profesora de actuación que también estaba participando me dijo que estaba buenísimo que hubiera ido, que me iba a volar la cabeza. Y así fue, me la voló, me la explotó de información, me la abrió a nuevas posibilidades. Es difícil explicar lo que el encuentro es, y lo que genera. Es como contar el teatro, no se puede, se tiene que vivir, hacer, experimentar. Hay una energía entre la gente de teatro que es única. Es en el encuentro con otros que se generan esos lazos que fortalecen a la red y si la red está fortalecida, la lucha también. En base a eso, reflexioné acerca de lo político dentro del encuentro, lo charlé y es cierto que el teatro en la escuela es super reciente y primero debe afianzarse allí, que podamos valorizarlo, que pise firme y se establezca de verdad a nivel nacional y por completo antes de ponernos a, desde él, querer cambiar el sistema y que nos saquen a patadas por transgresores y molestes. Es decir, primero lo primero, primero establecerse en el sistema y luego transformarlo desde adentro a nivel más macro y general. Digo esto porque a mi parecer nos debemos una crítica más profunda sobre la educación y el contexto sociopolítico actual que no de lugar a la naturalización de las problemáticas y la crisis que vive el sistema educativo. Que nos convoque a hacer acciones concretas que pujan por transformaciones más ambiciosas. Que usemos a nuestro favor aquellos recursos propios del sistema para transformarlo y mejorarlo. Ese universo infinito lleno de resoluciones, decretos, leyes que nos pueden servir para buscar el hueco, aquel desde donde fundamentar, accionar y luchar. Y exigir una educación de verdad inclusiva, emancipadora y democrática. Nos deseo seguir estudiando, pensando, construyendo en colectivo, luchando y afianzando lazos, y que no nos resignemos ante una realidad tan dura y avasallante.



Brandi Laura:

No nos resignarnos y resignifiquemos el teatro como transformador social en las aulas !!!
 Estamos de pie caminando y haciendo camino en un lenguaje que nos abraza hace más de 26 SIGLOS

Cami Paz:

Coincido compas. La famosa frase "la unión hace la fuerza" viene como anillo al dedo. Y en nuestro caso la unión, la comunión, la grupalidad, realmente se vuelve no sólo una herramienta política sino algo fundacional del teatro, por ende indisociable. Es nuestra gran arma. Apoyando la idea de Ema, considero que para que el encuentro nacional crezca en fuerza y número (y en poyo estatal), necesita a mí criterio, más consolidación a nivel regional/provincial. Conocernos las caras quienes transitamos las mismas escuelas, las mismas calles. Poder compartir experiencias e inquietudes, poder generar propuestas en conjunto. Algo que se charló mucho en este dramatiza: combatir contra la soledad del docente ante una institución y un estado fragmentadores.

Emmanuel:

Muy bueno dani! Creo que es fundamental encontrar las estrategias para que el teatro tenga más lugar en la escuela y, así, tener más oportunidades para generar los cambios que se necesitan

Creo que para eso hay que sumergir al encuentro dentro del marco oficial y que, a su vez, sostenga ese poder autogestivo con el que cuenta. Encontrar los mecanismos para establecerlo en la agenda estatal pero evitar que se vuelva rígido

Entiendo que esta en el proceso de ser nombrado o gestionado como un congreso. Pero bueno es un debate que nos debemos. Y puede ser otra idea a probar y profundizar:

Un congreso regional anual bancado por la jefatura distrital y que llame a todes les docentes a asistir

Podría ser la prueba piloto para una posible conformación nacional a futuro



Marianela Martire:

Coincido con cada aporte, en mi caso es la segunda vez que participo del Dramatiza y entre tanta información y sensaciones, me surge la necesidad de que más profes puedan vivenciarlo. Creo que es importante sembrar el interés desde la experiencia que tuvimos, contándole a más profes como te explota el cerebro, la pluralidad de miradas, escucha, debate y acompañamiento que surgen. Contagiar las ganas como primer paso para después enmarcarlo y entretejer una red más fuerte que pueda consolidarse y construir criterios.

Pd: Amor profundo a Ester Trozzo y la fuerza y entusiasmo que transmite.

Carola Dramatiza:

Buenísimo cada aporte compas! Me llevo como experiencia la maravillosa posibilidad de pensar, reflexionar, planificar, escribir, gestionar, proyectar juntas para combatir la soledad del aula. Nuestra formación es plural y comunitaria, también debe serlo entonces el ejercicio de nuestra profesión. Nos necesitamos para pensar-nos. Necesitamos volver a las fuentes tantas veces como nos sea posible para reactivar la maquinaria de producir conocimiento y no estancarse en lo q ya sabemos, lo q ya tenemos. El construir con otros y socializar la información y los procesos siempre abre nuevas posibilidades.

También me llevo la necesidad urgente de escribir y sistematizar nuestras prácticas, me encanta en ese sentido la posibilidad q abre la revista. Avanti compas!!



Pili: Que bueno leer las resonancias que nos dejan lxs espacios de encuentro.. y si, que se multipliquen! Acerca de lo que abre dani (gracias daniela!) ..algunas cosas charlamos bastante el ultimo dia y por ahi andan mis mil preguntas tmb. qe de paso les cuento qe me sirvio compartirlas y escucharlxs, escuchar la historizacion que hizo victor para entender el espiritu del encuentro , los ejes en los qué se hace foco , etx soy de las que piensa que la escuela , desde siempre y hasta hoy ha funcionado como una de las herramientas mas fuertes que tiene el sistema para normalizarnos que si ahi aprendieramos la libertad, el afecto y la incrementacion de nuestras potencias singulares y colectivas no funcionaria mas, ya nos la hubiesen arrebatado o en el mejor de...

#catatsis #reflexionesdemedianoche

ah, y estoy el viernes 30 a partir de las 20hs

María Laura Roa

DramaTiza, me dejo ver una especie de utopia materializada.. la escuela siempre fue un dispositivo de control.si. entonces, sellar en este encuentro la realidad de que el teatro se metio a la escuela por la ventana como piedrazo insolente..me alivio.. en proceso de ..con aciertos y no tantos aciertos aun ..pero con la esperanza de que el Teatro alli , dentro de las aulas tiña se derrame y floresca .. en el caso, estado primavera pasar por la vida creyendo en esto y teniendo valor de construirlo en un aula .. bello surrealismo este encuentro!! Gracias y aguante!!!

Rodrigo Santucci

Aguante la autogestion de saberes entre nosotres. Dramatiza es un salto muy grande en nuestra perspectiva a la hora de pensar teatro en las escuelas, desde la búsqueda de consensuar y replantear nuestras prácticas, el encuentro propone un vendaval de relatos, vivencias y nos lleva a agudizar la escucha, relacionar nuestra experiencia y poder dimensionar las problemáticas de otros sectores del país. Un viaje para nosotres, para ocuparlo y darle valor a nuestra voz. Los referentes del encuentro tienen un eje muy claro, conformar un perfil de docente de teatro, que no se aleje de su esencia artista, que milite el teatro en las escuelas, que transmita pasión por lo que hace. Me invita a pensarlo como una búsqueda constante, un modo de apropiarse del espacio del ...

Victor

Celebro y me emociono al leer las reflexiones y aportes que surgen a partir del convivio dramaticero, una comunión docente teatral que nos fortalece y que no impide sostener ácidas críticas al sistema educativo que nos contiene pero que a su vez detenta los aspectos que dice combatir.

Carola Dramatiza

Hermoso compas!! Me encanta leer vuestras reflexiones, me emociona y me agita mi ya revolucionada cabecita! Aguante el Dramatiza!! Aguante esta super red nacional de docentes/artistas!!

Johana:
Me encanta.



Federico Braude:

Hermoso todo...

hay que hacer fuerte el nodo con encuentros pequeños pero con contenido bien pensado y a su vez generar actividades que generen un ingreso para solventar un micro a Jujuy... tenemos todo y solo un año para pensarlo...

perdón la practicidad de la propuesta....pero creo que son dos objetivos que pueden ser fundamentales....encuentros y viaje

y muchas coincidencias entre mucha gente.... Paunero y Galestok gracias por ser agitadora y agitador seriales.... Puede ser un duo clownesco.... Manija y Chispita.....

y al resto....mil gracias por la cabezas y corazones...y el deseo/opinion es que acaba de suceder el inicio de algo que puede ser infinito y grande....

Las palabras de todos acá en el debate/aporte me llenaron como nunca en cinco años de conocerlos en la ETLP a la mayoría. Como que las charlas pasilleras y de algunas clases encontraron tierra para sembrar.

Veo, siento amor, cabeza, y corazón.

Angustias, inquietudes y sonrisas en esto de la pasión por lo que queremos hacer y seguir haciendo.

Como el miedo se transforma en caminar. La compañera de Córdoba hablaba de que las emociones son aprendizajes, que la sensibilidad nos pone de cara al conocimiento y el teatro las tiene...y las personas de este grupo las tiene.

En lo personal sentí que mi conocimiento era un lindo campo verde y parejo...en Dramatiza me pusieron piedras, pastizales, lo inundaron en un sector, crecieron plantas raras....ahora tengo el desafío de que esas plantas crezcan, que despeje la maleza. Construir puentes, caminos, ver crecer flores, todo ese caos que genera vacío (citando un poco a una de mis gurú Graciela Scheines) debo ordenarlo para volver a romperlo y verlo transformarse constantemente.

Cami Paz:

Te abrazo Fede!!! Arriba la manija teatrera docente!!! Después si necesitás te paso el número de un jardinero

Dani Paunero:

Gracias compas por todo lo que surgió y a Victor por tirar la idea para que se generen todos estos escritos y resonancias de sentires ☑... Alto material para la revista tienen ahí jej... Yo también me emocioné y me pusieron más manija todavía ☑... Mi fanatismo dramático está peor que antes... Es por eso que quisiera recordarles que a medida que puedan vayan confirmando quienes puedan reunirse el viernes 30 así ya vamos gestionando un lugar en base a la cantidad ☑ o un cambio de fecha si es que no pueden ir pero lo desean con todas sus fuerzas ☑

EL ANZUELO

www.facebook.com/elanzuelorevista/
[instagram @elanzueloeducacion](https://www.instagram.com/elanzueloeducacion)

DRAMATIZA

dramatizaba@gmail.com
www.facebook.com/dramatiza.laplata

EDULP

www.editorial.unlp.edu.ar/

ETLP

etlp-bue.inf.d.edu.ar/sitio/