

Revista El Anzuelo

Educación
e Investigación
en Artes Escénicas

Año 2 | Número 2 | 2020

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

ISSN 2683-8656



ANZUELO

EDUCACIÓN E INVESTIGACIÓN EN ARTES ESCÉNICAS

Coeditan



Apoyan



Acompañan:



EQUIPO EDITORIAL

Mariana del Mármol

Víctor Galestok

Mariana Sáez

Gabriela Witencamps

IMÁGENES

Rafael Landea

DISEÑO

María Reboredo

Julieta Lloret

Erica Anabela Medina

Índice

Editorial

Presentamos a la "Compañera 2".....	7
Fanatismo Dramatiza: la importancia de encontrarse, <i>Daniela Paunero</i>	11
Carta de amor	12

Primeras clases

El peor escenario, <i>Chapi Barresi</i>	14
---	----

Territorios escolares

El grotesco criollo: una experiencia de teatro enriquecida con TIC, para estimular lecturas, producciones y promover la mirada crítica, <i>Estefanía Etulain</i>	16
Tensiones y desafíos para el teatro que ya entró en la escuela, <i>Helena Alderoqui</i>	21

Otros territorios

¿Teatro inclusivo o teatro accesible?, <i>Gonzalo Ithurbide</i>	28
El teatro como espacio de inclusión laboral de las personas con discapacidades. Hacia la profesionalización para todos y todas, <i>Cecilia Tocci</i>	31

Entrevistas

Fábricas de Memoria: la última dictadura militar desde el cuerpo de los y las jóvenes. Entrevista a estudiantes y docentes de Escuela N° 28, Villa Elisa, <i>Rocío Arisnabarreta</i>	38
--	----

Formación superior

De la imposición a la articulación, <i>Gustavo Bonamino</i>	44
---	----

Recursos didácticos

Cuerpo, escritura y arte sonoro en la escuela, <i>Julia Cisneros y Victoria Parada</i>	47
--	----

Reseñas

¡Las escuelas secundarias con orientación en arte teatral tuvieron su encuentro!, <i>Eugenia Álvarez, Leonel Ferreyra y Magalí Ventimiglia</i>	54
Un Shakespeare con escena en Villa Elvira y en busca de inclusión, <i>Laura Garat</i>	58
Reseña de “La forma escolar del arte” de María Alejandra Corbalán y María Cristina Dimatteo, <i>Elsa Chapato</i>	60

Investigación

Del castillo de Elsinor al Galpón de Villa Elvira, <i>Blas Arrese Igor</i>	65
Profesor-artista / Artista-profesor: relaciones entre lo artístico en el aula y en la sala de ensayo, <i>Ricardo Carvalho de Figueiredo</i>	70

Un recorrido

Carolina Donnantuoni, <i>Mariana del Mármol</i>	76
---	----

Contactos	79
------------------------	----



Presentamos la “Compañera 2”

Al momento que está por salir *El anzuelo*, nos ha afectado esta pandemia. Pensamos que, para seguir proyectando la educación artística, esta revista que va a llegar a sus pantallas, a sus casas, es un aporte para pensarnos en nuestra labor. Sabemos que lo nuestro, “implica personas en movimiento, en un tiempo y en un espacio, que experimentan y por eso conocen”, como reza nuestra editorial. Y esa necesidad hace que, en la espera, en la cuarentena, necesitemos nutrirnos de materiales, para salir más fortalecidos para lo que viene. Hoy, los docentes elaboramos contenidos creativos virtuales para seguir conectados y que la educación artística aporte a esta situación la posibilidad de otras miradas sobre nuestros mundos, pensamientos divergentes que solo el arte puede dar. Reafirmamos que en la *construcción de conocimiento* la educación artística es imprescindible y esperamos que así sea comprendido por quienes tienen la responsabilidad de diseñar los ejes educativos, para todos los niveles y contextos.

Y sí, presentamos en el 2020 el número 2 de *El anzuelo*. Salimos de la unidad, del único número para emprender un horizonte deseado de materiales que se sostengan en el tiempo. Salimos de la unidad, del único número y presentamos la Compañera 2, porque pensamos en el valor de la multiplicación de escrituras que nos hablen sobre la Educación en las Artes Escénicas, que estimulen investigaciones sobre la pedagogía que implique a personas en movimiento, en un tiempo y en un espacio, que experimentan y por eso conocen.

Nos acompañan la Editorial Universitaria de La Plata EDULP, que posibilita estas plataformas de divulgación, estímulo a la producción cultural y esta aventura editorial virtual, a su vez, estamos en sinergia con la Red Nacional de Profesores de Teatro Dramatiza, nodo La Plata, Berisso y Ensenada, y asumimos como espacio de origen y pertenencia la Escuela de Teatro La Plata. También contamos con El Vodevil —programa radial de Artes Escénicas en Radio Universidad FM 107.5— para la difusión y promoción de nuestras actividades.

Hemos recibido una carta de amor y bienvenida de la Biblioteca Popular Teatral “Alberto Mediza”, que nos enterece y compromete con la labor, y una nota no menos amorosa de la Dramaticera Daniela Paunero.

Participamos, por invitación del Instituto de Artes del Espectáculo de la UBA, en el “1^{er} Encuentro de Publicaciones Periódicas sobre Teatro y Educación”, histórico encuentro. De-seamos que se repita.

Ya comprobarán la diversidad de temáticas que caracterizan a este segundo número. Nuestra idea de construir *El anzuelo* con una temática principal se ha dado de bruces con lo diverso y amplio de las notas e investigaciones que nos llegan, y esto no deja de ser un reflejo de la amplitud de los campos en donde la educación artística está presente.

Para comenzar un repaso de las secciones y sus contenidos es preciso mencionar las imágenes que ilustran la tapa y el interior, que son del artista plástico Rafael Landea. Exquisitos cruces de personajes y espacios teatrales, lo escenográfico al desnudo, las bambalinas, los hilos, las entrañas que construyen la escena teatral se reflejan en estas imágenes.

Hay secciones de la revista que vuelven, como la de “Primeras Clases”, que propone compartir imágenes y sensaciones sobre las primeras veces en la docencia. En esta ocasión, Chapi Baressi retrata con humor y ternura el pánico escénico docente previo al primer encuentro con un nuevo grupo.

En la sección “Investigaciones”, encontramos el tándem docente/artista/investigador y la riqueza de esa relación en el escrito sobre el *Jamlet* de Villa Elvira, de Blas Arrese Igor que surge en relación con lo académico, lo pedagógico y lo artístico con apoyo de la U.N.L.P y la U.N.A.

Ricardo Carvalho de Figueiredo le da, a *El anzuelo* una proyección internacional, con su trabajo presentado como ponencia en el Encuentro/Congreso Dramatiza Mar del Plata 2019, es una investigación de posdoctorado que nos habla de una dualidad o coexistencia necesaria del Profesor-Artista / Artista-Profesor. En ese mismo Dramatiza se presentaron varias ponencias que nutren la revista, como los escritos sobre “Inclusión educativa” de Cecilia Tocci y Gonzalo Ithurbide que aquí compartimos en la sección “Otros Territorios”.

Helena Alderoqui polemiza en, “Territorios escolares”, sobre las tensiones y desafíos del teatro en la escuela; y Estefanía Etulain nos sitúa en una experiencia a partir del cruce de *El grotesco Criollo* y las TIC en el aula.

En la sección “Entrevistas”, Rocío Arisnabarreta conversa con un grupo de estudiantes del 6° año de la Escuela 28 de Villa Elisa y sus docentes Amor Perdía y Juan Nadalino sobre el proceso de creación y ejecución de la obra “Fábricas de Memoria” y su participación en el Encuentro de Jóvenes y Memoria coordinado por la Comisión Provincial por la Memoria y realizado en la ciudad de Chapadmalal.

En la sección “Formación Superior”, reeditamos una nota del docente y amigo Gustavo Bonamino originalmente publicada en *Saverio, Revista Cruel de Teatro*, y en la que inicia sus reflexiones sobre la pedagogía actoral evocando su participación en la edición de la revista *Ritornello*, se traza así, un vínculo genealógico con otras publicaciones que fueron pioneras en la temática de la Educación en las Artes Escénicas y se constituyen en antecedentes de nuestro espacio.

Bienvenidas las investigaciones y la reflexiones que surgen de las Escuelas de Estética de la Provincia de Buenos Aires, tenemos el placer de difundir un escrito surgido de la Escuela de Estética N° 2 de La Plata. Las docentes Julia Cisneros y Victoria Parada nos comparten un encuentro entre la música y la literatura en “Cuerpo, Escritura y Arte Sonoro en la Escuela”.

En la sección “Recorrido” seguiremos a Carolina Donnantuoni, actriz, dramaturgista, directora, docente, editora y gestora de las artes escénicas de nuestra ciudad. Andaremos junto a ella un camino que da cuenta de la complejidad y la multiplicidad de formas que adquiere

la formación en artes escénicas, el rol de los grupos de entrenamiento, el intercambio entre pares, los espacios de producción y el ámbito institucional de la Escuela de Teatro.

Cerrando el 2, las reseñas de obras, libros y encuentros. *Miradas sobre Jamlet de Villa Elvira*, el 1º encuentro de Teatro de Secundarias Orientadas y el libro de Dimatteo- Corbalan *La Forma Escolar del Arte*, desde la UNICEN Tandil.

Esperamos que hayan picado El Anzuelo y recorran esta publicación, para nosotrxs tan necesaria en este contexto de aperturas, de nuevos paradigmas y horizontes para el campo de la Educación y las Artes Escénicas.

En el 2019 se realizó la presentación de la revista *El anzuelo*, Educación e Investigación en Artes Escénicas. Estamos muy felices de que este proyecto tome vuelo junto con EDULP - Editorial de la Universidad Nacional de La Plata, ya que contamos con la presencia del director de la Editorial, Facundo Ábalo y la Escuela de Teatro La Plata. Agradecemos las participaciones de Soledad Morales y Pedro Sagasti, la lectura y presentación compartida de Daniela Paunero y Rodrigo Sanucci y a todxs los que colaboraron en este primer número.

En octubre, tuvo lugar el Primer Encuentro de Publicaciones periódicas sobre Teatro y Educación, organizado desde el Área Artes del espectáculo y Educación dependiente del Instituto Artes del Espectáculo de la UBA, en el marco del nodo Dramatiza CABA, de la mano de Nano Scovenna y Paula Delgado. Nos sentimos muy agradecidxs de haber sido invitadxs a participar para presentar nuestro primer número y compartir conocimientos con colegas dedicados a la pedagogía teatral en distintas jurisdicciones del país. Nos sentimos muy orgullosxs también de formar parte de una red que crece y nos enriquece poder intercambiar miradas sobre el panorama educativo teatral.

El evento también contó con la participación de María Cristina Dimatteo y Marcela Bertoldi quienes dieron a conocer el libro *La forma escolar del Arte*, de María Cristina Dimatteo y todos los libros pertenecientes al sello editorial de la UniCen (Universidad Nacional del Centro de La Provincia de Buenos Aires). Luego se presentó la Revista *Trayectorias*, perteneciente a la misma editorial, proyecto que ya cuenta con varios años en la difusión de experiencias educativas bajo la dirección de la licenciada y querida amiga María Elsa Chapato. Nuestra participación nos nutrió y motivó para saber que es este el camino a seguir, tejiendo puentes en colaboración y comunicación con todas las instituciones y editoriales que quieran seguir sumando proyectos de investigación para ampliar la red de pedagogía y educación teatral a nivel regional y nacional.

MARIANA DEL MÁRMOL

Es licenciada en Antropología por la UNLP y doctora por la UBA. En su tesis doctoral estudió las construcciones de cuerpo y afectividad en los procesos de formación de actores y actrices en el teatro independiente platense. Actualmente indaga los procesos de trabajo y autogestión en ese mismo circuito. Ha participado como organizadora y expositora en diversos encuentros dedicados a la investigación sobre el cuerpo en las artes escénicas y performáticas. Es docente de Etnografía I en la carrera de Antropología de UNLP y de Metodología de la Investigación en Artes en el Profesorado en Danzas Folklóricas de la EDTA. Se ha formado en danza contemporánea, teatro y expresión corporal y ha participado de diversas actividades y proyectos vinculados a la creación y producción en artes escénicas.

VÍCTOR GALESTOK

Es actor y profesor egresado de la Escuela de Teatro de La Plata y de la Universidad de las Artes U.N.A. Desarrolla actividades de investigación en Educación Teatral. Escritor de los diseños curriculares de educación secundaria básica/ teatro DGC y E. Coordinador para la escritura de núcleos de aprendizaje prioritarios (N.A.P) y marcos de referencia educación artística, Ministerio de Educación de la Nación. Es docente en el profesorado de Teatro en la UNA en la cátedra de Juegos Teatrales. Es Supervisor de Educación Artística y Asesor de la Dirección de Concursos de la Dirección General de Cultura y Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. Referente de la Red Nacional de Profesores de Teatro “Dramatiza”.

RAFAEL LANDEA

Es licenciado en Artes Plásticas graduado en la Universidad Nacional de La Plata, Argentina. En el año 2011 recibió un subsidio otorgado por San Francisco Arts Commission para la producción de la instalación “Maps of Silence” que se exhibió en el Exploratorium Museum of Art, Science and Human Perception y que luego formó parte de los proyectos promocionados por “Our Radar” y Creative Capital New York. Algunas exhibiciones individuales incluyen Grace Cathedral Gallery 1055, San Francisco, CA, Museo Malvinas en el ex predio de la ESMA, Museo de Arte y Memoria, La Plata, Argentina y Galería Archiboldo en Buenos Aires, Argentina. Algunas de las más destacadas exhibiciones colectivas incluyen “Performance” en Gensler Design, Glass Door Gallery, en San Francisco, CA. Sus trabajos están incluidos en colecciones públicas y privadas y han sido exhibidos en varios países incluyendo EE.UU., Italia, País Vasco, Chile, Brasil y Cuba. También trabajó en ilustración, diseño de escenografía para grupos independientes y realización de escenografía para producciones comerciales, cine y publicidad. Como muralista, su último trabajo fue subvencionado por Artery Project y la Ciudad de San Francisco; también trabajó en los últimos dos años en colaboraciones en Torino y Genova, Italia. En el 2017 presentó “1930” instalación en el Museo del Holocausto de Buenos Aires y realizó dos murales en la ciudad de La Plata: Facultad de Arquitectura UNLP y Biblioteca del Colegio de Abogados La Plata.

MARIANA SÁEZ

Es bailarina y antropóloga. Desarrolla actividades de investigación, creación, gestión y docencia en el campo de las artes escénicas. Formada en Danza Clásica y Danza Contemporánea en la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata, y como licenciada y doctora en Antropología (UNLP-UBA), actualmente se desempeña como becaria posdoctoral del CONICET y es docente en las cátedras de Etnografía (FCNyM-UNLP), Trabajo Corporal (FDA-UNLP) y Metodología de la Investigación en Artes (Escuela de Teatro de La Plata). Integra las compañías Aula 20 (FDA-UNLP) y Proyecto en Bruto. Es parte del equipo organizador del festival DANZAFUERA, el ECART y el Encuentro Latinoamericano de Investigadores sobre Cuerpos y Corporalidades en las Culturas.

GABRIELA WITENCAMPS

Actriz y profesora de teatro egresada de la Escuela de Teatro de la Plata. Actualmente se desempeña como productora y conductora en *El vodevil*, programa radial de Artes Escénicas en Radio Universidad 107.5 y es columnista de teatro en *Rápido y mal*, programa radial de interés cultural en la misma emisora de la Universidad de La Plata. Participa como ayudante de cátedra en Metodología de la investigación en Artes de la carrera de Profesorado de Teatro y se encuentra en un proyecto de Investigación sobre pedagogías teatrales contemporáneas dentro del Teatro Latinoamericano.

Fanatismo dramatiza: la importancia de encontrarse

Siempre cuento, que en mi primer Dramatiza, una profe me dijo que estaba re bueno que estuviera participando porque estar ahí me iba a volar la cabeza. Era cierto. Recién arrancaba mi formación básica del profesorado, era una pichi del teatro que no entendía nada. Y el encuentro era un universo pedagógico teatral inmenso que se abría ahí, en esos tan escasos tres días. Era como un intensivo de pluralidades teatrales que no puedo explicar. O sí, basta con leer la revista que surgió a partir de ese Dramatiza, donde se agruparon las ponencias y materiales que se presentaron.

¿Por qué era cierto que me volaría la cabeza? Hoy, después de vivir varios Dramatizas en distintas provincias (sí, sí, re fanática), creo entender por qué. Por un lado, por la importancia de los espacios de encuentro: intercambiar con otras personas sobre la práctica no solo genera un extrañamiento de la propia práctica, sino una apertura a nuevas posibilidades. El teatro en contextos de encierro fue la primera posibilidad que me hizo ver el hecho de ir al Dramatiza; teatro y discapacidad; teatro y educación sexual integral. En definitiva, varias temáticas que, si nos quedamos, nada más con lo que una sola formación nos brinda es muy probable que nunca nos planteemos. Participar de espacios de encuentro como lo es el Encuentro Nacional de Profesores de Teatro o cualquier otro encuentro/cruce en donde sea, muy probablemente nos va a abrir puertas que no pensamos.

El encuentro nacional tiene la particularidad de la autogestión, es decir, que cada nodo o provincia lo organiza autogestivamente con el apoyo del resto de los nodos, eso le imprime una impronta y ciertos misterios a cada encuentro, (ese “no sé bien con qué me voy a encontrar”, y a la vez, la esencia siempre es la misma)

Respecto a la capacitación ocurre, lo mismo, hay tantas formas de abordar el teatro, desde distintas didácticas, modalidades, manifestaciones y concepciones, que el hecho de capacitarse, insisto, por otros lados además de lo que brinda una formación, es fundamental.

Por último y lo que creo es lo más importante: conocer similitudes y diferencias con otros nodos y provincias nos permite replantearnos muchas cuestiones. Conocer de qué manera se aborda el teatro en otros lugares nos puede hacer replantear de qué manera se aborda en nuestro contexto. Y a no naturalizar aquello con lo que convivimos. En ese sentido es que considero a la red como espacio de lucha y al nodo como marco para accionar. Por lo que celebro mucho esta revista. En definitiva: la lucha será colectiva o no será.

Por Daniela Paunero

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 mas anticapitalista, antipatriarcal y antiespecista 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.

Carta de amor

Celebramos el lanzamiento de la revista digital *El anzuelo*, de los compañeros de Dramatiza, que han sabido encontrar su propia forma de organización. Desde su fundación hasta acá se han juntado año a año en todo el territorio de nuestro país demostrándonos que el sentido federal se construye desde acciones concretas como esta: hacer el encuentro anual cada año en diferentes puntos cardinales, ninguna localía es mejor que otra, así nos permitieron encontrar realidades disímiles y los mismos deseos de compartir el desvelo por la educación en y por el arte dramático. El teatro no es solo un género de la literatura. Es mucho más. Es una expresión artística con legalidad y legitimidad propia. Y es esta lucha la que ha sabido sostener este colectivo de Dramatiza durante todos estos años.

Hoy emprende y decide sumar otra tribuna necesaria. Un lugar de divulgación de experiencias, reflexiones, contradicciones, es decir, elaboración de conocimiento artístico. Sí, nuestra forma de generar conocimiento es a través de las prácticas y no por ello es menos científico nuestro objeto de estudio. El lenguaje de este arte son los cuerpos en circunstancias dadas de conflicto y en diálogo con su entorno social, —hoy más que nunca cuestionado—, interrogado en todos sus paradigmas-verdad y en camino de generar otros más inclusivos.

Desde esta institución —la biblioteca *Mediza*— queremos manifestarles nuestro agradecimiento a la tarea que llevan a cabo y, por supuesto, que cuenten con nosotros para lo que les parezca que podamos aportar.

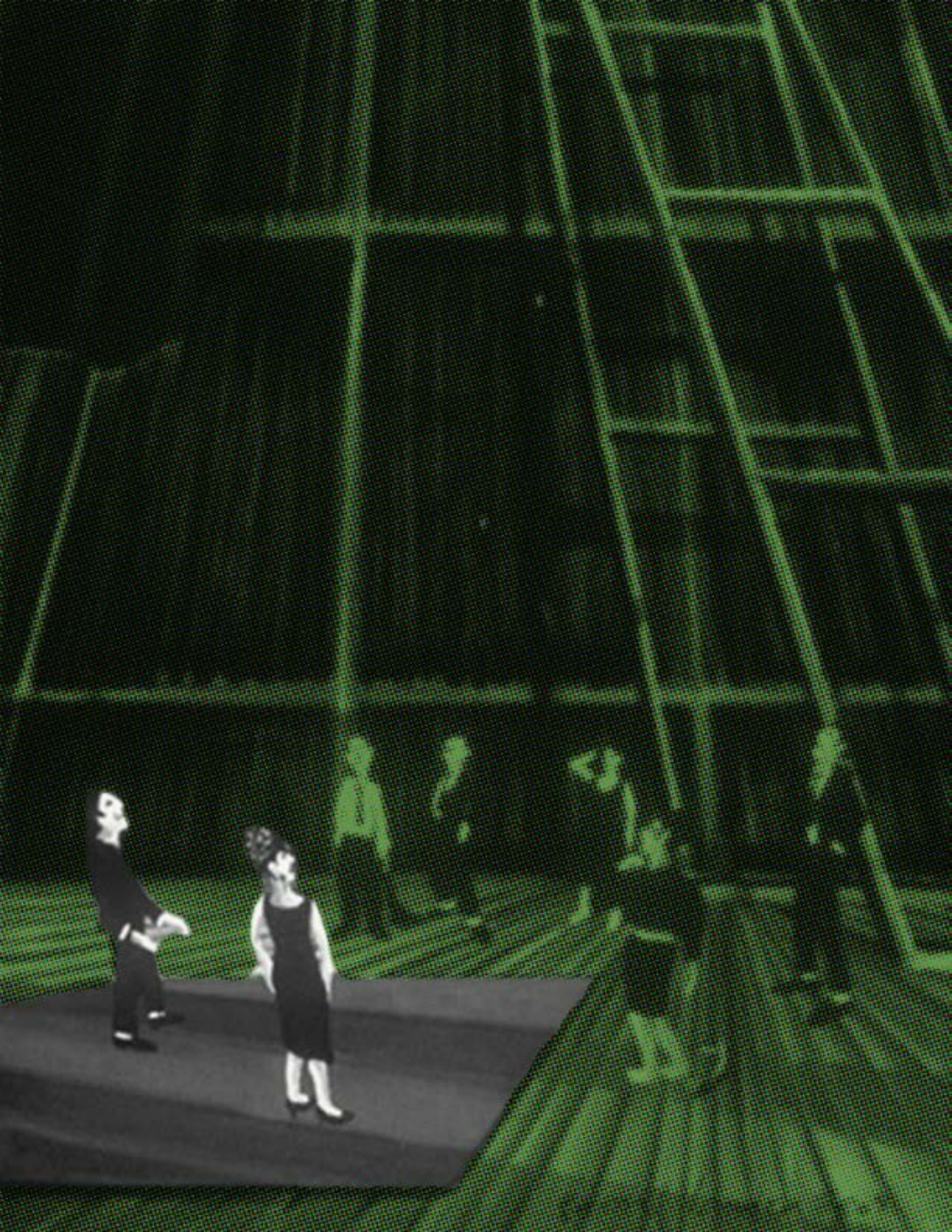
BIBLIOTECA POPULAR TEATRAL DE LA PLATA “ALBERTO MEDIZA”

Calle 10 N° 1076 e/ 54 y 55 - (1900)
La Plata
Tel.: (0221) 425-7203
Fb/Instagram/Twitter: BPTeatralLP

Catálogo en línea:
<http://bibliotecateatral.unlp.edu.ar>

Consultas:
correo@bibliotecateatral.org.ar

La biblioteca brinda un servicio permanente de información y asesoramiento integral destinado a investigadores, directores de escena, actores, docentes, grupos de teatro independientes y profesionales, acercándoles la totalidad del material referencial del trabajo puntual que los ocupa. Como así también intenta ser un espacio de consulta a fin de cubrir aquellas necesidades teóricas y prácticas que puedan surgir a la hora de un montaje. La biblioteca pone a disposición de sus lectores más de 8.000 obras de la dramaturgia nacional y universal, diversas publicaciones específicas y un rico y completo material referente al Arte Teatral y a disciplinas afines al mismo: Filosofía, Sociología, Semiótica, Estética, Crítica, Técnica e Historia del Arte.



El peor escenario

Siempre imaginar el peor escenario. Que todxs me van a mirar revoleando los ojos y resoplando cada vez que hable, o que un terremoto va a abrir el piso del salón y lxs que no caigamos al hueco vamos a ser aplastadxs por el techo que se va a desplomar encima nuestro. Ante la incertidumbre, el panorama más desfavorable. Que de lxs treinta que consultaron, de lxs veinte que se anotaron, de lxs doce que respondieron mi último recordatorio, no llegue ningunx. O peor. Que venga solo unx y tener que decirle en la cara que la clase se suspende. Para que se vaya revoleando los ojos y resoplando. Que si, efectivamente, sorteo esos obstáculos y la clase comienza, sea un caos. Que las pautas que proponga generen confusión y desconcierto, que todo se desborde, que lxs estudiantes enfurezcan conmigo, que organicen una revuelta en mi contra, destruyan el salón, me desgarren la ropa y me paseen desnudo por la ciudad mientras lxs transeúntes me arrojan verduras podridas al pasar. Siento que no hay forma de escapar a ninguna de estas posibilidades. Y el pavor y los fantasmas crecen desproporcionalmente hasta que llega el primer alumno. Y yo intento disimular. Trago saliva. Sonrío. Él se queda en la puerta. No avanza. Nos miramos a los ojos. Descubrimos que tenemos la misma cara de espanto. “No quiero que se nos caiga el techo encima”, me dice. Lo miro abandonando mi falsa seguridad y le digo: “Rajemos.”

CHAPI BARRESI

Chapi Barresi es actor, escritor y gestor cultural. Nació en 1986 en la ciudad de La Plata, Buenos Aires. Se crió en esta ciudad, mezcla entre gran urbe y pueblo tranquilo siendo el hijo menor de una típica familia clase media local. Forma parte de la generación más adulta de los *millennials* y no lo puede disimular: se siente atravesado por las tecnologías del cotidiano, la idea del cambio permanente, los estímulos instantáneos, los filtros de Snapchat, el placer y la ansiedad de lo inmediato y el redescubrir constante de nuevas formas de vincularse con los otros. Se especializa en la improvisación teatral dictando talleres e investigando la técnica hace más de diez años.



El grotesco criollo:

una experiencia de teatro enriquecida con TIC, para estimular lecturas, producciones y promover la mirada crítica

Introducción

Esta experiencia intenta narrar la implementación de una secuencia didáctica enriquecida con TIC de la asignatura Teatro, diseñada con la intención de dar respuestas a una problemática que emerge año tras año en las clases de teatro: **la resistencia de lxs estudiantes al momento de realizar lecturas extensas u obras de teatro completas.** Para tal propósito, se seleccionó como tema: la construcción de personajes en el *Grotesco criollo*, a la vez que se incursionó en los cambios sobre las modalidades tradicionales de enseñanza que pueden introducirse mediante el uso de las TIC. Así, se intenta no solo dar respuesta a una problemática en relación al abordaje de un contenido en particular, sino también introducir nuevas maneras de concebir las práctica pedagógicas dentro de una institución educativa, donde las TIC tienen un papel fundamental, en tanto se posicionan como herramientas claves para la producción y circulación de construcciones de sentido. De este modo, la inclusión de las TIC en el desarrollo de las estrategias de enseñanza y de aprendizaje —a partir de estímulos digitales textuales, audiovisuales y la utilización de redes sociales—, favorecieron procesos de exploración, contextualización y producción, en relación abordaje de los contenidos.

Acerca de la experiencia

Esta propuesta se desarrolló en la EES N° 2 de Bragado, que se encuentra ubicada en el centro de la ciudad, cuenta con una matrícula de alrededor de seiscientos estudiantes y funciona en tres turnos: mañana, tarde y vespertino. Es un edificio antiguo que ha sufrido diferentes modificaciones con el fin de poder ampliar los espacios áulicos. Es una de las pocas secundarias

de la ciudad que tiene en su oferta educativa la materia Teatro. El curso seleccionado para trabajar es el tercer año de nivel secundario, turno mañana, quinta división.

El puntapié inicial de abordaje de esta problemática fue comenzar a pensar en implementar nuevas maneras de llegada a los textos dramáticos. ¿Cómo acercar a los estudiantes a estos textos? fue la pregunta que guió fundamentalmente toda la elaboración de esta secuencia. Para transitar este camino fue preciso desandar algunas prácticas institucionalmente arraigadas y lanzarse a caminos poco explorados. Surgió, de este modo, el siguiente interrogante: ¿Qué cambios en las modalidades tradicionales de enseñanza pueden introducirse mediante el uso de las TIC? Hoy sabemos que el uso de las TIC en la tarea educativa resulta profundamente enriquecedor debido a diversos motivos; uno de ellos es el acercamiento a herramientas y prácticas culturales actuales, como el uso de redes sociales o las cámaras fotográficas (que por lo general llevamos a diario en dispositivos móviles).

Esta propuesta de trabajo comienza con la visualización de imágenes y fragmentos de obras de teatro filmadas, seguido del análisis de personajes y procedimientos referidos al género. Luego, se propone desarrollar la lectura grupal de un texto dramático: *Stefano* de Armando Discépolo, que servirá de estímulo para realizar improvisaciones con fotos. Finalmente, plantea el armado de mensajes estéticos más complejos a partir de la construcción de un perfil de Facebook o Instagram del personaje, con la consideración de algunas variables específicas como por ejemplo: foto de perfil, foto de portada, diferentes posteos, interacciones con otros personajes etc. Desde el trabajo exclusivamente disciplinar, se intentó fomentar el acercamiento a estéticas teatrales que enriquezcan la mirada crítica y las experiencias futuras de producción. La elección del grotesco criollo radica en la posibilidad de producir un corrimiento de los procedimientos propios del realismo, a la vez que se facilita el acceso a un género que forma parte nuestro Teatro Nacional. En el mismo sentido, se puso el acento en la producción de mensajes estéticos y reflexión crítica sobre los trabajos propios y ajenos.



De este modo, se intenta suscitar nuevas formas de acceso a las producciones artísticas, al mismo tiempo que se promueve la elaboración de mensajes estéticos propios de lxs estudiantes, a partir de considerar el lenguaje teatral como una forma de producir conocimiento y un espacio para el desarrollo de la alfabetización estética. Al mismo tiempo, se posibilita el acceso a bienes culturales varios y se facilita a lxs estudiantes la construcción de categorías de análisis de los mismos; a la vez que se promueve una mirada crítica sobre dichas producciones.

Otro aspecto a destacar en la implementación de esta secuencia didáctica fue la asociación que se produjo con los contenidos de otros espacios curriculares, como por ejemplo: los dialectos en el campo de las Prácticas del Lenguaje o los flujos migratorios en referencia a las Ciencias Sociales. La posibilidad de resignificar estos contenidos — pudiendo ser aplicados en diversos trabajos propuestos dentro de la misma institución educativa, desde las diferentes áreas de conocimiento y planteados por docentes distintos—, refuerza el aprendizaje transdisciplinario en el abordaje de saberes socialmente significativos. Es por ello que para futuros trabajos puede profundizarse este tipo de interacciones de una manera más consciente y planificada. Es importante explicitar que el teatro, en tanto lenguaje, ofrece una manera diferente de conocer, ya que brinda la posibilidad de “pasar por el cuerpo” ciertas vivencias para comprender de manera diferente las construcciones de saberes en la escuela. A lo largo de las clases, por medio de las improvisaciones teatrales y las lecturas, lxs estudiantes pudieron vivenciar el concepto de desarraigo, tan relacionado a las problemáticas migratorias. El juego del “como si” se desplegó en el aula permitiendo comprender profundamente procesos sociales y personales ligados a emociones, más allá de las racionalizaciones de las mismas. En estas situaciones, las TIC funcionaron como herramientas facilitadoras de estas investigaciones y exploraciones, a la vez que permitieron la socialización y circulación de los productos de este proceso de trabajo.



En el mismo sentido, es necesario destacar que esta propuesta constituye un camino hacia el uso pedagógico de redes sociales y dispositivos móviles dentro de la institución, difuminando la resistencia al uso de las mismas, ya que se posicionan como una herramienta para fortalecer los saberes de lxs estudiantes. De este modo, se resignifica el uso cotidiano de dispositivos y redes sociales, tanto para estudiantes como para la totalidad de la comunidad educativa, a la vez que, se abre un camino para reflexionar sobre el uso de los mismos. Se puede destacar, además, el interés que generó el acercamiento a través de videos e imágenes a poéticas teatrales desconocidas por el grupo. Este hecho fue motorizador de creación de nuevos mundos ficcionales, donde la experiencia se vuelve productiva en términos de creación de nuevos textos en nuevos formatos. Asimismo, esta forma de estructurar la clase —en donde por momentos no todxs hacen lo mismo al mismo tiempo— implica la necesidad de que cada estudiante se relacione de una forma más autónoma y activa respecto de su propio proceso de construcción de conocimiento. La integración de las TIC resulta un elemento clave en esta experiencia, dado que son la puerta de entrada a estas nuevas formas de acercamiento a los textos y el soporte que servirá como sustento de nuevas narraciones ficcionales.

No obstante, un obstáculo a tener en cuenta al momento de proponer este tipo de actividades es la resistencia, en principio, a que el trabajo en proceso —o el proceso de trabajo— esté público en las redes. Esto no es algo común, aunque resulta muy interesante en la práctica, ya que abre la posibilidad de trabajar de forma reflexiva acerca de qué decidimos hacer público y qué no, cuáles son las posibilidades y los condicionamientos que nos imponen las redes sociales, etc.



A modo de cierre: para crear y abrir caminos

Es esperable que, luego de poner en práctica este tipo de experiencias, se consoliden nuevos caminos válidos para el abordaje de todo tipo de contenidos y problemáticas, tanto áulicas como institucionales. Los saberes previos (de este y de otros espacios curriculares) fueron retomados, resultaron potenciados y resignificados, debido a que se aplicaron a una experiencia de trabajo concreta y se pusieron en relación con nuevos contenidos. Así, el valor de esta propuesta reside en colaborar con el avance y consolidación de este uso didáctico de las TIC en el trabajo áulico. Por ello, es importante cambiar las prácticas institucionales arraigadas, para que no sean una piedra en el zapato a la hora de desarrollar este tipo de experiencias.

Por último, para seguir trabajando estas nuevas formas de producir sentido —que implican nuevas formas de lectura y escritura— puede pensarse que poner en práctica este tipo de iniciativas es cada vez más necesario si queremos promover sujetos activos y con miradas críticas entrenadas en relación a la producción y al consumo de bienes culturales. Lxs docentes que trabajamos a diario en las aulas somos una parte fundamental para llevar adelante estos procesos de transformación y el teatro dentro de la escuela es un espacio clave para desarrollar esta tarea.

ESTEFANÍA ETULAIN

Nací en Bragado (Prov. de Buenos Aires), en donde hay un edificio teatral grande y hermoso; pero ninguna carrera de formación superior en Arte. Entonces, a los diecisiete años me fui a vivir a CABA para estudiar el Profesorado de Teatro en Andamio 90 y la Licenciatura en Artes en la UBA. En el 2010 —al finalizar ambas carreras— volví a Bragado donde, junto con otra colega, recorrimos todas las escuelas de la ciudad motivando a los equipos directivos para que pidieran Teatro como parte de la oferta educativa. Así, varias instituciones educativas comenzaron a tener Teatro como materia dentro de la rama de artística. Desde entonces, me desempeño como docente de Teatro en escuelas primarias y secundarias y como docente de Semiótica y Educación Artística en educación terciaria y universitaria. Como estamos convencidas de los aportes del teatro a la educación, seguimos luchando para que este lenguaje tenga una presencia plena en el sistema educativo. Además, pertenezco al grupo de Teatro Independiente Contracurvas, en el que trabajo como actriz y directora. En el 2016 finalicé la Especialización Docente en Educación y TIC. Actualmente estoy elaborando la tesis correspondiente a la Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Quilmes, cuyo tema central es la enseñanza del Teatro en la educación obligatoria, en escuelas de la provincia de Buenos Aires.

Tensiones y desafíos para el teatro que ya entró en la escuela¹

Hace años se plantea y fundamenta por qué el teatro debe ser parte de la educación formal como una de las materias valiosas para la formación integral de los estudiantes de todas las edades. Muchas acciones han dado su fruto y ya se han creado cargos de docentes del lenguaje específico o se han ampliado programas que proponen su enseñanza sistemática y continuada. Por eso, propongo en este texto ampliar el planteo e ir más allá del pedido de incorporación de la enseñanza del lenguaje teatral.

Voy a partir del avance que implicó pasar de considerar al teatro en la escuela como una actividad marginal, extracurricular, o presente en eventos aislados, a la significatividad y legitimación que se habilitó a partir de diferentes proyectos y programas acompañados por la prescripción de contenidos específicos y orientaciones para la enseñanza en diferentes documentos curriculares.

A modo de ejemplo, cabe señalar que, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se logró incluir teatro en todos los grados de las escuelas primarias intensificadas en artes. Este es un programa que se inició en el 2003 con una sola escuela y en, el presente 2019, se implementa en 25 escuelas. En todas ellas los estudiantes tienen al teatro como materia curricular de primero a séptimo grado. Las presentes reflexiones surgen del seguimiento y acompañamiento de los docentes que tienen a cargo esos espacios curriculares durante varios años.

La inclusión del lenguaje teatral respondió a la idea de ampliar el conocimiento y práctica de las artes ofrecidas a los niños y niñas de las escuelas primarias. Por este motivo, además de artes visuales y música, los estudiantes aprenden danzas, teatro y artes audiovisuales. Todo esto sucede en la escuela primaria común, pública de gestión estatal, que asume el desafío de darle centralidad a la enseñanza de las artes.

La pregunta actual puede ser entonces ¿Qué pasa cuando la demanda de entrar a la escuela se cumple? ¿Qué nuevos escenarios se despliegan? ¿Cómo cambia la situación al estar en el centro de la escena y no ser más un actor periférico? ¿Qué acontecimientos sorprenden o desorientan? ¿Qué estructuras o margen hay para improvisar a partir de la marcha?

¹ El presente texto se realizó en base a la ponencia presentada en el "Primer Congreso Nacional e Internacional de Educación Artística. Hacia una educación artística participativa, comprometida e innovadora", que tuvo lugar en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario, en noviembre 2016.

Por eso, voy a centrarme en dos cuestiones: por un lado, las **tensiones** y, por el otro, los **desafíos** que surgen de haber entrado en la escuela y sostener la enseñanza sistemática del lenguaje a través de los años.

Sostengo que son **tensiones** y **desafíos** para generar acciones transformadoras, para seguir formulando preguntas que provoquen la indagación acerca de los sentidos que nos definen como educadores.

Tenemos claro que al hablar de **tensiones** estamos en ese territorio de lo que no está en reposo, de lo que nos produce inquietud de lo que nos mantiene alertas, de lo que provoca la ambivalencia, de lo que no se puede resolver pero que, a su vez, mantiene la atención y obliga a estar despiertos.

¿Cuáles pueden ser esas **tensiones**?

- *entre la práctica artística y la práctica docente,*
- *entre los estudiantes “ideales” y la diversidad de grupos y personas.*
- *entre las características del lenguaje y las necesidades/demandas de las escuelas.*

Tensión entre la práctica artística y la práctica docente

La primera tensión apunta a la formación profesional y a la pasión desplegada al enseñar.

¿Cómo lograr convencerse de que ser docente puede provocar la pasión? Quizás la manera de entenderlo es, como señala Georges Laferrière, la idea de un “mestizaje” entre la formación de los docentes y la práctica artística. En este sentido, es necesario un docente que pueda comprender el contexto del aula y lo diferencie de su práctica extraescolar pero que se valga también de su experiencia artística para pensar propuestas con la fuerza de un arte vivo y no con los moldes de los artefactos escolares.

Lo deseable, entonces, es pensarse como un docente-artista que se apoye en su mirada estética, que ejercite la percepción atenta a los microacontecimientos y a los detalles que surjan en cada situación de clase y que, además, pueda ensanchar el campo de la percepción y la experiencia estética de los estudiantes con propuestas educativas sobre el campo del las artes.

Tensión entre los estudiantes “ideales” y la diversidad de grupos y personas

La segunda tensión remite a la que puede existir entre los estudiantes imaginados mientras se recorre la formación para ser docente de teatro y las niñas, niños y jóvenes que hoy transitan por las escuelas. La pretendida homogeneidad a partir de ciertas características psicológicas o etarias se contrapone con la complejidad y diversidad de los grupos reales.

Por eso, es necesario formarse como docentes que practiquen una mirada y escucha atentas de los grupos y que estén listos para actuar respondiendo a las demandas desde

diversas perspectivas. Así, se habilitará el intercambio de voces en un conjunto polifónico. Según el concepto de Bajtin, la “polifonía” puede pensarse como las voces de los múltiples “discursos” interactuantes en una sociedad. Siguiendo esta idea, se puede considerar a la cultura en general como la coexistencia de textos y como la posibilidad de tener una relación de retroalimentación que dinamice las situaciones grupales y de la sociedad en general. En definitiva, lo dialógico podría ser como un entramado de encuentro, choque o disparidad de voces en diversas situaciones.

Así podemos decir que cada grupo implica un universo de relaciones y que ahí se posibilita el trabajo de uno o más docentes con cada uno de los estudiantes a su cargo. La asimetría que implica la relación pedagógica no invalida el reconocimiento de cada uno de los estudiantes que integran cada grupo de trabajo, y la riqueza de este registro es lo que permite la valoración de cada situación de enseñanza.

Tensión entre las características del lenguaje y las necesidades/demandas de las escuelas

Por último, al entrar a la escuela, en general se choca con algunas contradicciones entre lo que se considera formativo para la enseñanza del lenguaje teatral en la escuela, lo que tiene sentido desde el valor estético y artístico y lo que cada institución escolar, quizás desde su desconocimiento, demanda. “¡Tenés que hacer los actos! ¡Tenés que irte de campamento, cuidar recreos, atender padres... tenés que trabajar como docente!”.

Y, así, considerando todas las obligaciones y normas, abordar la enseñanza del teatro en las escuelas implica una adecuación tanto para la institución como para nosotros los docentes pero muy especialmente para las niñas, niños y jóvenes.

Son pocas las oportunidades que los estudiantes tienen para usar el cuerpo saliendo de los bancos en los que pasan casi todo el día sentados. Y ese salto cualitativo de permitir otro tipo de movimiento para entrar en otro tipo de juegos y expandir su imaginación creadora puede provocar en más de un joven e incluso en un niño o una niña, la imposibilidad de reacción por lo extraño de la situación.

Por eso, que teatro como espacio curricular se haya instalado en el cotidiano de las aulas abre el camino para ir transformando algunas de las situaciones y dinámicas más frecuentes de lo escolar, y sobre todo, demanda un gran trabajo por parte de los profesores a cargo de conocimiento y comprensión de las características y sentido formativo del teatro para los estudiantes.

Con respecto a los **desafíos**, podemos considerar a estos como los retos y las provocaciones que pueden surgir en diferentes instancias durante la práctica de la enseñanza.

¿Cuáles son los **desafíos**?

- *entre lo habitual y el extrañamiento*
- *entre el aula y el campo extendido*

Desafío entre lo habitual y el extrañamiento

Desde el rol docente es deseable desarrollar la capacidad de mirar diversas situaciones desde variados puntos de vista antes de clasificar o juzgar. Esta es una forma de promover una actitud que se apoye en una acción transformadora de la realidad obviando simplificaciones o apreciaciones superficiales.

Así, el desafío va a ser mirar desde otro punto de vista para dar una nueva perspectiva de la habitual visión de la realidad al presentarla en contextos diversos a los acostumbrados. Este procedimiento se llama *extrañamiento* y puede ser una manera de darle otra interpretación a diferentes situaciones frecuentes en las instituciones.

Este procedimiento puede ser útil para evitar caer en naturalizaciones y/o estereotipos frecuentes. Por ejemplo, un docente que no enseña teatro puede decir que “en las clases de teatro no se aprende nada porque juegan e improvisan y no tienen contenidos”. Un docente de teatro puede decir que “todos los maestros son limitados en su creatividad y que si no fuera por los profes de teatro los chicos no tendrían oportunidades para explorar y crear”. Un directivo, un supervisor o inspector pueden decir que “los alumnos se portan mal en las clases de artes porque los docentes se creen artistas y se olvidan de que son docentes, etc”.

Podría seguir enumerando visiones y simplificaciones acerca de cómo se caracteriza la situación de acuerdo al rol que cada uno desempeña. Cada uno con sus razones y verdades, pero lo cierto es que es necesario, por un momento, usar este procedimiento de extrañamiento de la mirada. Imaginarse que uno se encuentra por primera vez con la situación, que descubre lo novedoso. Puede ser que entonces podamos encontrar más puntos de contacto de los que nos imaginamos y, sobre todo, pensemos juntos el sentido de la enseñanza del teatro en una institución educativa y el valor formativo para los niños, las niñas y los jóvenes.

Tomo las palabras de Maxine Greene para sintetizar la idea, ya que existe una

...necesidad de aprender una pedagogía que combine la educación artística y la estética de manera que seamos capaces de hacer que nuestros estudiantes vivan dentro de las artes creándose claros y espacios sobre sí mismos. Hablo de nosotros, en plural, desde la esperanza de que exista una comunidad de educadores y educadoras comprometidos con la pedagogía emancipadora, especialmente en el ámbito del arte. Dicha comunidad debe incluir en su diálogo a mujeres y hombres de todas las clases, orígenes, colores y religiones, libres cada uno de ellos y ellas para hablar desde una perspectiva diferenciada y parta, desde esa perspectiva, emprender la construcción de un mundo común. Y debe compartir además su amor incansable por el arte².

(Green, 2005: 208)

² Greene, M.. (2005) *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona: Grao

Desafío entre el aula y el campo extendido

El hecho de ampliar las oportunidades para que los chicos practiquen y conozcan una variada cantidad de lenguajes artísticos abrió la puerta para que la experiencia estética de los alumnos se desplegara en un campo expandido. Este concepto fue planteado por Rosalind Krauss al referirse a la escultura en el campo expandido. Ella piensa en aquello que puede desbordar o que va más allá de una escultura tradicional, pero que, así y todo, se la sigue considerando una escultura.

En este sentido, este tipo de producciones puede incluir obras que son difíciles de clasificar. Por eso, creo que cuando se amplían los márgenes de los espacios para aprender, la escuela se expande. Se incluyen otros modos de enseñanza en ambientes de aprendizajes que exceden los tradicionales, se integran docentes de campos menos escolarizados, se piensa en la experiencia escolar como una formación integradora y no como compartimientos estancos, se trabaja en proyectos significativos, en definitiva, se permite que otro tipo de sucesos acontezcan y otros modos de acceder al conocimiento.

Asimismo, aprender más allá de las paredes de la escuela puede implicar ver espectáculos y formarse como espectadores, entrevistar a diversos protagonistas y artistas del hecho teatral y hasta conocer y apreciar lo que, desde las artes escénicas, se produce en la actualidad.

En definitiva, un docente de teatro que entra en la escuela es un profesional que tiene una tarea que implica diversos aspectos; conocer algunos de estos puede servir como orientación a nuevos docentes que inician su actividad profesional dentro de la educación formal.

Por lo tanto, se podrían sintetizar algunas ideas pensando en la necesidad de:

- Sostener la potencia creativa que poseen los que realizan una práctica artística en la práctica docente, asumiendo el compromiso de enseñar y de ser *pasadores* de algo valioso sin desvitalizar las experiencias para los jóvenes, niñas y niños.
- Sentirse protagonistas y actores del cambio de mirada y perspectiva para integrarse a una institución que más de una vez se resiste a los cambios.
- Habilitar la posibilidad de realizar proyectos compartidos que vinculen diferentes disciplinas escolares.
- Promover la expansión de los límites de la escuela para la enseñanza del teatro a través de ver espectáculos, organizar encuentros con actores, directores, escenógrafos, etc.
- Ser capaces de reconocer, lo que no se conoce con la finalidad de poder ser docentes que reflexionan sobre su práctica para mejorarla.
- Registrar clases e investigar propuestas para compartir dudas y avanzar en la reflexión acerca de la didáctica del teatro.

Cada uno de estas ideas puede llevar a nuevas preguntas. Confío en seguir avanzando en las reflexiones para dar cuenta de las micro y macro transformaciones que van aconteciendo en el trayecto de la inclusión del teatro en la escuela y las tensiones y desafíos que nos seguirán impulsando a continuar hilando ideas con proyección y potencia de futuro.

Bibliografía

- Bajtin, M. (1981) *La imaginación dialógica* (en inglés). Austin: University of Texas Press.
- Greene, M. (2005) *Liberar la imaginación. Ensayos sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona: Grao.
- Krauss, R. (1996) *La originalidad de la vanguardia y otros mitos modernos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Laferrière, G. (1997) *La pedagogía puesta en escena. El artista pedagogo y el modelo de formación basado en la mezcla y el mestizaje*. Ciudad Real, España: Ñaque editora.

HELENA ALDEROQUI

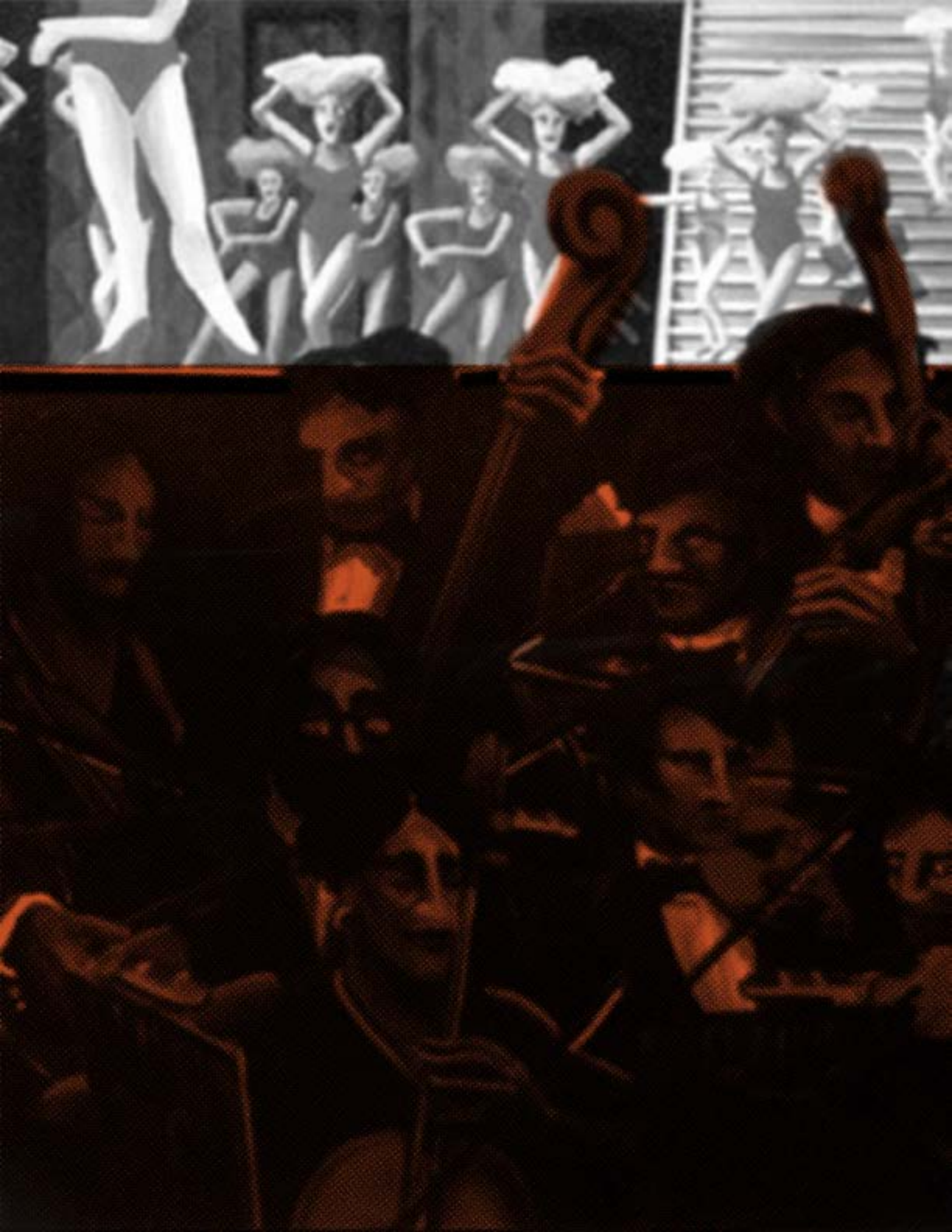
Vivo y trabajo en la Ciudad de Buenos Aires. Soy Licenciada en Artes de la UBA. Trabajé profesionalmente como mimo, titiritera y actriz entre 1977 y 2002.

Me desempeñe como docente de Didáctica del Teatro en la EMAD (Escuela Metropolitana de Arte Dramático) y actualmente soy docente de la Licenciatura en Artes de la UNSAM (Universidad de San Martín), con modalidad virtual.

Fui Directora de Educación Artística del Ministerio de Educación e Innovación de la Ciudad de Buenos Aires desde 2016 a 2019. Desde 1995 y hasta el 2015 coordiné el equipo de ARTES de la Dirección de Currícula y Enseñanza del Ministerio de Educación e Innovación de CABA, elaborando materiales curriculares y planes para el nivel Primario, Medio y Superior. Asimismo, fui la especialista responsable de la producción curricular de documentos específicos sobre Teatro. Por este motivo, participé en las mesas federales para la elaboración de los NAP con representantes de todas las provincias.

Elaboré y coordiné el Programa de escuelas primarias con Intensificación en Artes de CABA. Conformé el equipo de asistentes técnicos que apoyan la implementación y el seguimiento en las escuelas (2003 a 2015).

Realicé numerosos encuentros y capacitaciones docentes. Soy autora de diversas publicaciones y participé en diferentes congresos presentando ponencias acerca del arte, la educación y el teatro en la escuela.



¿Teatro Inclusivo o teatro Accesible?

Es lunes, algunos minutos pasaron de las seis de la tarde, la sala de ensayo ya está preparada e iluminada para recibirlos, el piso de madera sentirá las pisadas, los aromas, las caricias y golpes de sus cuerpos.

El primero en llegar es Juan, viene con su madre, ella se sienta y deja que su hijo entre a la sala, saluda con sus dos dedos pulgares levantados y una gran sonrisa. Al minuto llegan Roxy y Melissa (tía y sobrina) piden disculpas por la tardanza, se quitan los abrigos y hablan entre ellas en lengua de señas, Melissa es sorda. Nos saludamos y empezamos a caminar por el espacio mientras ponemos en calor el resto del cuerpo. Una joven llama a la puerta de la sala, es Carla, llega tarde porque sale 17.30 de la escuela especial, entra y empieza a imitar al resto de sus compañeros mientras se saca la ropa de abrigo.

Cada clase tiene su propia dinámica y es generada por el mismo grupo. Hay un plan de trabajo, pero se adapta según como se siente cada uno y con las ganas que haya de explorar nuevas propuestas. En el caso de Juan, hay días que viene con todo un diálogo de la película que vio el finde, se lo sabe todo de memoria y hace todos los personajes involucrados; en el caso de Carla, arma historias de princesas dentro de castillos custodiados por monstruos y espera a su amado con una pastafrola o cañoncitos con dulce de leche y mate cocido; Roxy y Meli tienen ganas de moverse y poder jugar con el texto, el movimiento y la palabra para poder fortalecer las narraciones de cuentos que realizan cada semana en distintos lugares de la ciudad. Dentro de cada necesidad tenemos que encontrar y acordar entre todas distintas actividades que permitan explorar y transitar cada ejercicio para saber si son eficaces para nuestros objetivos.

La representación con el tiempo de cada uno, las equivocaciones, la gesticulación, la mímica, respetar si quieren trabajar solos o en grupos, las manos como medio de comunicación y expresión, la luz de la sala siempre encendida, colocarnos en círculo para recibir indicaciones, sentarse y observar, son algunas de las características que tienen las clases del Taller de Teatro Inclusivo¹.

Actualmente, me gusta mucho abordar este tipo de formato de taller, porque es el modo que me hubiera gustado transitar mis clases cuando yo era estudiante de teatro. Debido a mi hipoacusia bilateral (tengo pérdida auditiva del ochenta por ciento en ambos oídos), había clases que quedaba fuera de algunos ejercicios, dado que se hacían

¹ Taller de teatro inclusivo es una propuesta abierta a la experimentación donde quienes participan dan cuenta de si las adecuaciones realizadas para que ellos sean parte son suficientes o no. Esta modalidad de trabajo se desprende del lema "Nada sobre nosotros sin Nosotros", que tomaron como bandera las personas con discapacidad que impulsaron con su aporte y conocimiento la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad. Este lema posiciona al colectivo de personas con discapacidad como sujeto de derechos y actores activos de la sociedad, ya no más como sujetos de cuidado.

con la luz apagada, o aquellos que no requerían la mirada entre nosotros, o cuando el docente daba indicaciones y había música con volumen alto. Siempre supe convivir con la hipoacusia, trataba de leer los labios, miraba la posición del cuerpo cuando hablaban, elegía canales y películas subtituladas, cuando iba al teatro trataba de sentarme lo más cerca posible del escenario, pero nunca fue suficiente.

Con el tiempo entendí que no todo es totalmente inclusivo y eso fue lo que me impulsó a poder abordar el arte teatral desde otro lugar, con otras miradas.

En el año 2015, empecé a elaborar una obra teatral llamada "Puertas de Silencio", que mostraba, desde sus personajes, el síndrome de Tourette y la agorafobia. Solicité el aval institucional a la Comisión Universitaria sobre Discapacidad de la UNLP, que luego me permitiría solicitar entrevistas con personas que conviven con estos tipos de trastornos. Fue una experiencia muy enriquecedora, dado que pudimos lograr una obra más completa y con mayor compromiso social a través de una gran difusión del síndrome poco conocido.

Luego del ciclo cumplido con "Puertas de Silencio", empecé a profundizar mis conocimientos en la Lengua de Señas Argentina (LSA), pero con vistas a poder aplicarlos dentro de la enseñanza del arte teatral a la comunidad sorda de La Plata y alrededores, las clases se dictaron en la Asociación de Sordos de La Plata con gran concurrencia de afiliados y público en general. Luego fui invitado para dar clases de teatro en LSA para jóvenes sordos/as e hipoacúsicos/as, en el marco de colaboración institucional entre la Dirección de Inclusión, Discapacidad y DDHH de la UNLP y la Escuela Especial nro 528. Se esa manera, los estudiantes pudieron comprender y tener herramientas

básicas para crear personajes y generar sus propias historias cortas para ser filmadas y editadas, cuya proyección oficial se realizó en la sala principal del Taller de Teatro de la UNLP, durante de la Semana de la Discapacidad y los Derechos Humanos que se realiza todos los años entre el 3 y 10 de diciembre.

A mediados del 2017, una compañera docente y trabajadora social, Evelina Díaz (Eve), me invitó a presenciar una clase que iba a dictar dentro del Seminario Interdisciplinario: Educación, Arte y Discapacidad, de la Facultad de Humanidades y Cs. de la Educación de la UNLP.

Dentro del aula hay jóvenes de diversas carreras y facultades, el aula está completa, Eve entra, saluda y deja su bolso sobre la mesa frente al estudiantado, toma un libro y pide a los presentes que alguien apague la luz y que, por favor, cierren los ojos (cosa que yo no hice obviamente) y traten de hacer silencio, luego con su voz baja pero clara, comienza su relato: "...Lola se ocupa del día a día, yo estoy mucho más encima de Milo, afirma. Las tareas escolares, llevarlo a plaza, ir a la biblioteca, a pasear, a jugar, le tocan a ella" (Angelino, 2014). Durante el relato, que no duró más de cinco minutos, se escucharon palabras como TGD (Trastornos Generalizados del Desarrollo), enfermedad, falta de deseo, entre otras.

Luego, al ver al resto de los estudiantes, muchos se secaban las lágrimas, otros miraban buscando alguna mirada donde alojarse alguna amabilidad.

Evelina explicó que ese relato correspondía al libro de una colega suya, Alfonsina Angelino, que fue su trabajo de tesis llamado "Mujeres Intensamente Habitadas, ética del cuidado y discapacidad".

A la salida de la clase y conversando sobre el impacto que tuvo el texto, Eve me pregunta: ¿te gustaría adaptar el libro para una obra de teatro?

A partir de ese momento, empecé a leer el libro, los relatos que lo componen y comencé a prepararlos. A mí me atraen las imágenes, es decir, que veo en cada una de ellas y como las adapto para cada personaje. A lo largo de mi proceso creativo, me interesa llegar a saber qué decían y cómo lo decían y cómo eso puede impactar en el público. Allí se formó una trilogía con las historias que más me identifican: el tema del autismo, el tema de la hipoacusia y el Síndrome de Down. Porque tiene que ver con sentirse aislado, fuera de cierto contexto o desenchajado de la sociedad.

El proceso de adaptación contó con un trabajo, en primera instancia, en solitario, y luego, fue compartido y trabajado con un equipo de actrices sordas; intérpretes de LSA; asesoras Sordas; también participaron personas ciegas, logrando, de esa manera, realizar una obra de teatro inclusiva y accesible, ya que cuenta con distintos formatos que están adecuados para todo tipo de públicos: programas de mano en texto escrito y sistema braille; audio descripción, lengua

de Señas Argentina, Español oral, subtítulo al español.

Desde mi lugar como creador y productor teatral, concibo el arte como forma de expresión necesaria, donde cada uno expone su ser ante la mirada de un otro, sin tener control de esa mirada.

Como expresa Joseph Beuys: "Todo ser humano es un artista" y cada acción, una obra de arte. Por eso el hecho teatral es efímero, único, solo dura un instante, pero permite llegar de forma directa en el público generando, en este, posibles conductas que perduren en el tiempo.

Referencia Bibliográfica

ANGELINO, M.A *Mujeres intensamente habitadas: Ética del cuidado y discapacidad*. Entre Ríos. Fundación La Hazienda. 2014. p76.

GONZALO ITHURBIDE

Actor, escritor, director y productor teatral y audiovisual. Licenciado en Gestión Educativa en Educación Superior, UNLP. Comunicador audiovisual. Auxiliar en Comunicación de la Lengua de Señas Argentina. Tallerista de "Teatro en Movimiento en Lengua de Señas Argentina".

Tallerista de Teatro Inclusivo "El cuerpo es acción" en el espacio de Inclusión hacia la convivencia de La Plata. Responsable de Teatro por la Inclusión de la Comisión Universitaria sobre discapacidad de la UNLP.

El teatro como espacio de inclusión laboral de las personas con discapacidades

Hacia la profesionalización para todos y todas

¿De qué hablamos cuando hablamos de discapacidad? ¿Qué es la integración? ¿Qué tan importante es el diagnóstico para el desarrollo artístico de una persona?

Pensar en la convivencia dentro de un ámbito laboral adaptado a todos y todas, trabajar en pos de un presente y futuro donde la igualdad sea una realidad cotidiana, accionar desde el más pequeño detalle para que las posibilidades de desarrollo en el arte, específicamente en el teatro, sean regla general de nuestro quehacer como docentes y artistas.

Es el arte un ámbito de desarrollo donde la diversidad hace la diferencia y genera ganancia.





Los Talleres de Arte Integrados para la Vida, que fundó la señora Ana María Giunta, son el testimonio vivo de esta premisa. Trabajamos con las potencialidades, con las voluntades, con la creatividad, con la forma de ser y estar en el mundo. Pero ponemos el acento en el crecimiento tal como lo hace cualquier docente y director. Todos los actores y actrices queremos ser mejores cada día.

Concepto de discapacidad e integración

Determina la RAE que *discapacitado* es un adjetivo utilizado para hablar de una persona que “padece una disminución física, sensorial o psíquica que la *incapacita* total

o parcialmente para el trabajo o para otras tareas ordinarias de la vida”. En este concepto se implican otros que dependen de varias áreas, a saber, medicina, psicología y psiquiatría. Todas ellas estudian al ser humano, lo evalúan, lo tratan, trabajan con sus necesidades y, en algunos casos, le ponen la etiqueta de un diagnóstico. Podemos decir que el estudio interdisciplinario de una persona es entonces lo que lleva al resultado de determinar si es o no discapacitado.

Se desprende también de la definición anterior el verbo *incapacitar* y su sustantivo o nombre *incapacidad*, para lo cual la misma institución determina las siguientes asepciones “1. f. Falta de capacidad para hacer, recibir o aprender algo. 2. f. Falta de entendimiento o inteligencia. 3. f. Falta de



preparación o de medios para realizar un acto. 4. f. Der. **incapacidad laboral**¹. 5. f. Der. Carencia de aptitud legal para ejecutar válidamente determinados actos, o para ejercer determinados cargos públicos².

Al repasar las opciones disponibles, una palabra toma especial relevancia por repetición: “falta”.

Respecto del término *integrar*, destacaremos las siguientes

¹ Incapacidad laboral: f. Der. Situación de enfermedad o de padecimiento físico o psíquico que impide a una persona, de manera transitoria o definitiva, realizar una actividad profesional y que normalmente da derecho a una prestación de la seguridad social. (<http://www.rae.es/>)

asepciones: 1. Dicho de diversas personas o cosas: Constituir un todo. 2. Completar un todo con las partes que faltaban. 3. Hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo³.

¿Por qué integrar? Porque en la actividad teatral cada cual aporta su capacidad, sus conocimientos y su individualidad que siempre es única. Es preciso recordar que en la diversidad está la riqueza de la humanidad. El arte es subjetivo, humano y parte de la cultura, entendiendo esto último como “todo aquello que el hombre hace y no es dado por la naturaleza”.

La integración en las clases de teatro y la posibilidad de un elenco profesional integrado

Cuando comenzamos un curso nuevo, los participantes y quien coordina nos presentamos: decimos los nombres, a veces edad, ocupación (en caso de los adultos), y hablamos de qué esperamos de la experiencia a transitar. Ninguno





diría “tengo miopía”, “tengo colesterol alto”, “tengo vértigo”. ¿Por qué la persona con discapacidad debería presentarse haciendo foco en su diagnóstico? Ante todo es una persona, con nombre y apellido, edad, recorrido de vida y, al igual que los convencionales, expectativas.

Imaginemos que en un grupo de 15 (quince) niños y niñas tenemos a Juan, diagnosticado con autismo, a Lola con hipoacusia leve, a Cata con síndrome de Down y a Nico con síndrome de Tourette. Dados los elementos que, en general, utilizamos en clase, música, percusión, *a priori* pensaríamos cómo hacer para que Juan pueda llevar adelante la clase, participar sin tener episodios de crisis, cómo lo modifico en su favor. Si bajamos el volumen, Lola no podrá escuchar si no tiene audífonos. Si trabajo con diagonales y stop, estas con consignas, mantener la quietud y el silencio, ¿será posible para Nico? Si doy un texto para leer y Cata no puede modular, los demás podrían hacerle burlas y eso la pondrá incómoda. Todas estas son cuestiones que aparecen en la

cabeza de quien coordina al momento de enfrentarse a un grupo integrado.

Lo primero que debemos recordar es que todos los diagnósticos son una guía de características sobre la persona en cuestión. No todas las personas con autismo tienen hipersensibilidad a los sonidos fuertes, no todas las personas con hipoacusia necesitan de un audífono, algunas leen los labios, por ejemplo, por lo que resulta indispensable la modulación de quien coordina. El síndrome de Tourette requiere de la comprensión y paciencia, al igual que el TDAH, las personas que lo padecen se esfuerzan mucho en controlarlo porque los pone en situaciones muy incómodas en público. Todo esto podemos leerlo en el DSM 5², por ejemplo, o libros de psicología, de psiquiatría e incluso pedagogía.

Pero todos pierden de vista que trabajamos con personas con todo lo que eso implica, y que deben ser tratados como tal.

Si Juan tiene hipersensibilidad a los sonidos, tal vez podría usar auriculares o tapones para bajar el impacto auditivo. Podemos trabajar con consignas que indiquen el volumen de voz a los demás participantes. Si a Cata le cuesta modular, pondremos el acento en el trabajo vocal para ayudarla a mejorar, la incentivaremos con textos que sean de su interés. En cuanto a Nico, podríamos trabajar de forma progresiva con los stop, dándole tiempo para asimilar la consigna, valorar su esfuerzo y ayudarlo a controlar los llamados *tics*. En el caso de Lola, acercarnos y hablarle claro, de modo que sea audible y también tenga la opción de leer los labios.

Pero, ¿qué pasa a la hora de pensar en la profesionalización de actores y actrices con discapacidad? Empecemos por el principio, los textos: algunos dramaturgos describen a sus personajes con características físicas, como el color de

² Manual de Psiquiatría Americana: allí aparecen descriptos todos los posibles diagnósticos, sus características, gradualidades.



cabello o de ojos y la contextura física, pero la mayoría no. No existe en los textos impedimentos para que Lady Macbeth u Ofelia sean interpretadas por personas con síndrome de Down. Ibsen no habla de la capacidad motriz de Nora, podría estar en silla de ruedas. Cuando se llama a *casting*, se detallan las condiciones necesarias que deberán tener quienes se postulan para integrar el proyecto. Si una persona cumple con los requerimientos del llamado y, por ejemplo, utiliza una prótesis en la pierna derecha para caminar, se presenta al *casting* y lo realiza con éxito, ¿cuál es el impedimento para que sea parte? Ninguno más que el prejuicio del ojo que la mira. Sincerémonos, a menudo adaptamos muchas cuestiones respecto de los textos. Es posible hacerlo en función de la integración también.

Aquella persona que no ha podido aprender a leer y escribir puede, de cualquier manera, memorizar un texto. Usar la tecnología, por ejemplo, grabando sus líneas y que lo escuche tal como se hace con la música que le gusta. Trabajando con imágenes concretas (pictogramas o historias sociales), podemos acercar la idea de acción a una persona con autismo y, de este modo, hacerle marcaciones sobre su recorrido escénico. Si el actor o actriz tiene TDAH, debemos tener en cuenta que sus períodos de atención son cortos, por lo que debemos ser claros y concisos en lo que le pedimos, aprovechar al máximo sus momentos de concentración y dar espacio al esparcimiento que necesite. Sea cual sea el síndrome, trastorno, enfermedad, padecimiento o condición y, del mismo modo que lo hacemos con los participantes, actores y actrices convencionales,

debemos saber ver sus capacidades, necesidades. Conocerlos de forma integral. Solo así podremos trabajar en conjunto para hacer explotar sus momentos creativos y expresivos.

La exigencia en pos de la excelencia escénica es una característica de trabajo. Debe serlo del mismo modo al tener un elenco integrado. Poner el acento en el esfuerzo, en el respeto por el proyecto, potencializar las capacidades de cada uno para complementarse en un producto estético.

Conclusiones

Los Talleres de Arte Integrados para la Vida llevan 25 años de historia, de trabajo continuo, de esfuerzo por la integración social e inclusión laboral de personas con discapacidades. Luchando día a día por el lugar que todos y todas debiéramos tener por el solo hecho de existir en este mundo. Se han desarrollado a través de los años proyectos de todo tipo, desde clásicos, musicales, creaciones colectivas. Se han reali-

zando funciones en teatros como el El Globo, giras nacionales, espectáculos, proyectos de filmación.

Estamos en condiciones de decir que todo es posible siempre y cuando se desarrolle con responsabilidad y compromiso. Conocer los diagnósticos es importante, claro que sí, pero, lejos de marcar un límite en sus potencialidades, son usados como base de trabajo. A la hora de generar un proyecto, quien dirige la puesta escénica tiene el mismo nivel de exigencia con todos los actores y actrices que lo integramos.

Hace poco, una alumna de siete años llegó ofuscada a clase porque una maestra le dijo que su compañero “tiene problemitas”. Ella le respondió que el nene tiene autismo, no problemitas. Mientras hablábamos con el resto del grupo sobre esto, ella reflexionó sobre el estar de su compañero en la escuela y concluyó: “Claro, seño, si cuando crecemos caminamos por las mismas calles, vamos al mismo supermercado, ¿por qué no vamos a ir a la misma escuela?”. Sus palabras sintetizan mejor que todo lo que podamos los adultos decir, el porqué de la urgencia de la integración.

CECILIA TOCCI

Actriz, profesora de teatro, acompañante terapéutica.

Nació en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y tiene, actualmente, 34 años.

Se formó desde los 6 años en el ámbito del arte desde la música, expresión corporal, danza y teatro. Como actriz en la Sala Alberdi del C.C. Gral San Martín, C.C. Ricardo Rojas y maestros como Marcelo Sauvignone, Gabriela González López, Lorenzo Quinteros, entre otros. En 2013, se graduó como Profesora de Teatro en Andamio 90, ejerciendo desde entonces como docente de educación formal y no formal.

Ha coordinado talleres para todas las edades integrando alumnos con discapacidades y convencionales. Actualmente trabaja como docente de teatro en los Talleres de Arte Integrados para la Vida “Todos en Yunta”, que fundó la señora Ana María Giunta, centros de día y hogares de discapacidad.

La premisa de su trabajo se basa en la búsqueda de la profesionalización de artistas con discapacidades, de modo que encuentren en el teatro un espacio de integración laboral.



Fábricas de Memoria:

La última dictadura militar desde el cuerpo de los y las jóvenes.

Entrevista a estudiantes y docentes de Escuela N° 28, Villa Elisa



“Hicimos preguntas, buscamos respuestas. Descubrimos imágenes y creamos siluetas. Escuchamos historias, compartimos aprendizajes. Recorrimos e investigamos. Nos metimos en el teatro. Y ensayamos. Conocimos gente. Y seguimos ensayando. Y un día viajamos. Y salimos a actuar”.

Así sintetiza el grupo de estudiantes (Sofía Gómez García, Maite Filareti, Rocío Ceballos, Camila Benítez Aranguiz, Desirée Luz Elías, Aldana Suyai Benítez, Iara Mailén Lezica) del 6° año de la Escuela 28 de Villa Elisa, el proceso de creación y ejecución de la obra “Fábricas de Memoria”, coordinado por los docentes Amor Perdía y Juan Nadalino. “Un día viajamos” refiere a aquel día del año 2018 en el que viajaron al Encuentro de Jóvenes y Memoria en la

ciudad de Chapadmalal, provincia de Buenos Aires. El mismo corresponde a un programa coordinado por la Comisión Provincial por la Memoria¹, que convoca a los equipos de trabajo que participaron del programa durante todo el año, a mostrar el producto de sus investigaciones y construir un relato propio sobre las historias locales de su comunidad. Durante dos días, además de exponer sus trabajos, los jóvenes de distintas instituciones educativas del país comparten experiencias y reflexionan colectivamente en diferentes espacios —talleres de bienvenida, temáticos, de expresión y foros de discusión— sobre la construcción de una democracia plena y participativa.

La obra muestra una parte de la historia de Villa Elisa que por diversos factores ha sido invisibilizada: la de haber sido una localidad con una importante presencia de obreros industriales hasta mediados de los años setenta, contexto en el cual algunas de las fábricas cierran y otras se reestructuran disminuyendo notablemente la cantidad de trabajadores.

No son actores representando una ficción. Son jóvenes que re-viven la historia guardada en viejos documentos y hecha presente a través relatos orales. En “Fábricas de Memoria”, el cuerpo puesto en la escena no es solamente el cuerpo del “actor” que está representando personajes, sino que son los jóvenes de la comunidad quienes ponen el pasado bajo su piel y se suben al escenario.

—¿De qué trata la obra que armaron?

Sofía: De la historia de las fábricas en Villa Elisa, tratamos lo que fue internamente la dinámica de los empleados, su familia, cómo se sintió eso que pasó. Más que nada la dictadura dentro de las fábricas y lo que le pasaba a la gente que trabaja ahí.

Rocío: Investigando nos enteramos cosas sobre la fábrica que no sabíamos, que no estaban en la memoria colectiva de la comunidad. Una historia que a todos nos marcó, pero no quedó marcada en el lugar. Por eso decidimos quedarnos con las fábricas, porque estábamos rodeados de esa historia.

Sofía: La mayoría de las fábricas ni siquiera las conocíamos, no sabíamos que existían acá en Villa Elisa y que habían sido tan importantes.



—¿Cómo fue el proceso de investigación?

Rocío: Hicimos entrevistas y también hacíamos salidas para saber un poco más, encuestas a la comunidad para saber cuáles fábricas conocían, sobre villa Elisa misma, cómo la veían, nos dimos cuenta de que la mayoría de la gente no conoce la historia de las fábricas.

Sofía: También trabajamos con el trabajo de investigación de Vecinos por la Memoria², ellos investigaron sobre los desaparecidos en Villa Elisa y hay dos que trabajaron en la OFA³.

Juan: Y la brigada de investigación que funciona hoy en la comisión por la memoria, ahí están almacenando información de las diferentes fabricas entre otras cosas.

—Entonces ustedes tenían todo ese material de las entrevistas, de los documentos, etc. ¿Cómo hicieron para convertir ese material en una obra de teatro?

Amor: Empezamos con la idea de construir una fábrica con los cuerpos, ¡que eso nos costó! Esa fue la idea que traje: “hacer una fábrica con los cuerpos”, ahora, sentarnos y ver cómo lo hacíamos... estuvimos intentando hacerlo y no nos

¹ La Comisión Provincial por la memoria es un organismo público autónomo y autárquico que promueve e implementa políticas públicas de memoria y derechos humanos. Fue creada por resolución legislativa de la Cámara de Diputados de la provincia de Buenos Aires en 1999.

² Vecinos de Villa Elisa por la Memoria, Verdad y Justicia es un colectivo de militantes por los derechos humanos, que se formó para rescatar del olvido a los veinticinco pobladores de la zona desaparecidos durante la última dictadura.

³ Fábrica metalúrgica, ubicada en la localidad de Villa Elisa, provincia de Buenos Aires, que presentó quiebra en el año 1993.

salió hasta unos cuantos encuentros. Una cosa es la idea: "hacer una fábrica con los cuerpos" y después es poner el cuerpo para hacerlo, eso nos costó mucho. Pero nos fue saliendo expresar corporalmente la construcción de la fábrica, su momento de expansión y su momento durante la dictadura que se desintegra. Todo eso se cuenta con los cuerpos, fue ensayo y error, qué se hacía, qué nos gustaba, qué no, y ahora lo hacemos así, y ahora lo hacemos así, eso es así. Después agregamos una parte de una entrevista que la convertimos en diálogo y después le fuimos agregando el resto...

Juan: Hay buena percepción del público en esa parte, quizás no esté todo ese sentido de la fábrica que se expande y se diluye, pero creo que hay una percepción en el público que es una sensación de tensión, de que algo pasó ahí y que no está bueno.

Amor: Algo que venía bien, se quiebra. Que eso para mí es una de las cosas más valiosas. Yo soy profe de historia, y a veces éstas en el frente y no logras transmitir o los aburrís en el proceso, o se vuelve algo bastante tedioso, pero a través de lo artístico les despertás sensaciones, les despertás emociones, si les despertás algo, ellos solos le va a ir dando relleno, logras cosas que en una charla no logras, que con un libro no logras, eso es para mí lo valioso del teatro, que produce sensaciones que, si a vos te despierta, vos solo le vas a ir dando relleno.

Juan: Por ahí me parece que ellas no se daban cuenta de que fue muy colectiva la construcción de la obra. Amor hizo el guion, base... pero a la práctica y en el ensayo, se fueron puliendo un montón de cosas que tenían que ver con la participación de ellas, que son las que ponen el cuerpo. Después algunas ideas que nosotros desde afuera podíamos tirar, pero la construcción fue totalmente colectiva, no hay un protagonista demasiado marcado.

— ¿Qué personajes aparecen en la obra?

Rocío: Empleados, jefes, familiares, un militar con su ayudante.

Juan: El militar es también el capital, en la espalda tenía un dólar representando el capital.

Sofía: También estaban los presentadores, que eran los que contaban la historia, aparecen desde el principio contando lo de Villa Elisa.

Amor: El militar y su ayudante tenían linternas. Que ahí estaba el tema de lo que se podía ver y lo que no se podía

ver, lo que iluminaban se podía ver. Pero el militar decía qué se podía ver y qué no. Y eso tiene que ver con cuando empezamos a trabajar, que nos preguntábamos por qué había cosas que la gente se acordaba y cosas que la gente no se acordaba, ¿cómo les mostramos a eso? Bueno que hay cosas que se pueden iluminar y se ven, y hay cosas que no.

Juan: Y que hay un poder que marca lo que se ve y lo que no se ve. Creo que en conjunto la obra deja claro que se está hablando de un tiempo que ya no está, que de algún modo es oculto, y que las nuevas generaciones quieren revivirla artísticamente.



— ¿Qué creen que puede aportar el arte a la construcción de memoria?

Maite: Se puede aprovechar para comunicar, para crear personajes y comunicar lo que no queremos que vuelva a pasar, lo que pasó y se ocultó, el por qué, situaciones que no se tienen que volver a repetir, yo creo que sirve para eso, para comunicar.

Rocío: Todo esto de las entrevistas, visto desde afuera es re diferente, visto desde una obra de teatro es más fuerte, es más... sentido, más entretenido.

Juan: Lo artístico hace más ameno el intercambio. En un lenguaje más coloquial o académico es difícil lograr la interrogación que consigue el arte, entonces me parece que es una herramienta que facilita un montón poner en el tapete un tema en especial, en este caso, las fábricas y la dictadura. También

una cosa que nos pasó es que en la investigación, en la parte de la dictadura, los perseguidos eran grupos colectivos y, en definitiva, después haciendo la obra, era lo colectivo en detrimento de lo individual, en detrimento del egoísmo, de un “sálvense quien pueda” y, en la obra, fue todo lo colectivo. Cada uno aporta su potencial, pero de forma colectiva, entonces, hay ahí también un simbolismo a la hora de la puesta.

—¿Algo que quisieran agregar importante de la experiencia que no hayamos mencionado?

Juan: Está bueno destacar que, en un ámbito escolar que a veces es tedioso, aburrido, poco imaginativo, en que se usan muy poco los simbolismos y demás, la escuela, o algunos docentes, podamos dar una vuelta de rosca con otras formas y, si sale bien está buenísimo, pero no siempre se da. Estaría bueno que no dependa de voluntades individuales, sino que sea algo más institucionalizado, más promovido. Porque todo esto es por compromiso, con la escuela, con la educación pública, con las chicas. Pero es todo un esfuerzo porque no hay plata atrás, no hay apoyo estatal del ministerio de Educación, si no fuera por la Comisión por la Memoria, este sería un espacio que no se podría realizar.

Ellas se encontraron con el teatro porque, en la dinámica que propone Amor, el teatro es algo que está cerquita, palpable, aprendieron, se dieron cuenta de que tienen un cuerpo, que puede expresarse, se dieron cuenta de que pueden enseñar con el cuerpo y que es otro modo de enseñar y aprender, entonces, si no está institucionalizado, queda para menos personas.

Amor: El año pasado también pasó esto de conectarnos con otros grupos sociales de Villa Elisa, y eso me pareció muy lindo, que viniera gente de La Trama⁴ a ver la obra, con los vecinos investigando la historia de los desaparecidos, con la Facultad de Trabajo Social que también investigan sobre la historia fabril⁵, esa conexión así con otros grupos nos permitió también hacer la obra en otros lugares.

Maite: Son cosas que te cambian, más en la secundaria, y creo que debería estar la posibilidad de manera más abierta para todos. Me encantaría que todos los chicos puedan conocer el proyecto de jóvenes y memoria, que es tan hermoso.

Rocío: Además, el encuentro final en Chapadmalal, todas las propuestas que hay, conocés a otra gente, conocimos, por ejemplo, a los chicos de Moreno. Mostrás en Chapa y después seguís, no se queda ahí.

⁴ *La Trama* es una revista-objeto que, desde el año 2016, cuenta historias de vecinos de Arturo Seguí, Villa Elisa, El Rincón y City Bell. *La Trama En Línea* es su continuación en la web.

⁵ Se refiere al proyecto de extensión "Reconstrucción de la historia industrial de Villa Elisa desde la voz de los trabajadores como un aporte a la identidad comunitaria", perteneciente a Facultad de Trabajo Social, UNLP.

ESTUDIANTES

Mi nombre es Rocío Belén Ceballos, nací en La Plata, crecí en Quilmes y a los seis años me mudé a Villa Elisa. Estudié y terminé en la escuela secundaria N°28, "Dante Luis Segundo Pereira", donde participé dos veces del proyecto "Jóvenes y Memoria". Actualmente me encuentro participando del Taller de teatro en Villa Elisa y estudiando en La Escuela de Teatro de La Plata.

Mi nombre es Sofía Gómez García. Nací en la Plata, crecí y aún vivo en Villa Elisa. Terminé el secundario en la escuela N°28 "Dante Luis Segundo Pereira" donde participé en 2018 del proyecto "Jóvenes y Memoria", mientras cursaba el último año. Actualmente estoy estudiando Diseño en Comunicación Visual en la Facultad de Artes de La Plata.

Mi nombre es Maite Filareti, nací en Quilmes y a los tres años me mudé a Villa Elisa, donde realicé mis estudios. Asistí a la EES N°28 "Dante Luis Segundo Pereira" y el último año participé del proyecto "Jóvenes y Memoria". Actualmente me encuentro cursando el segundo año de la Licenciatura en Trabajo Social en la UNLP.

Mi nombre es Camila Benítez Aranguiz, tengo diecinueve años, nací en La Plata y hasta la fecha vivo en Arturo Seguí. Estudié en la escuela secundaria N°28 "Dante Luis Segundo Pereira" en Villa Elisa. Egresé en 2018, año en el que participé del proyecto "Jóvenes y Memoria", el cual me dejó experiencias y recuerdos hermosos. Actualmente me encuentro cursando Contador Público en la Facultad de Ciencias Económicas de La Plata.

Nací el sábado 3 de febrero de 2001, en el Instituto Médico Platense, donde me anotaron como "Desirée Luz Elias", aunque me gusta que me digan "Desi", casi tanto como bailar. Hasta el día de hoy resido en Arturo Seguí, a una hora y veinte de las facultades en las que estoy cursando Contador Público y Licenciatura en Letras, y a veinte minutos de mi antigua secundaria "Dante Luis Segundo Pereira", en la que participé y disfruté del proyecto "Jóvenes y Memoria".

Mi nombre es Aldana Suyai Benítez. Nací en La Plata, crecí en Los Hornos y, a los doce años me mudé a Villa Elisa, donde terminé el primario y cursé la secundaria en la EES N°28, "Dante Luis Segundo Pereira". En 2018, año en que egresé, participé en "Jóvenes y Memoria", un gran proyecto en el cual aprendí mucho y disfruté, conocí historias y personas. En mis tiempos libres juego al handball, en el club de mi barrio. Actualmente estoy estudiando medicina, en la UNLP.

Me llamo Iara Mailén Lezica, nací el 11 de octubre de 2000, en un sanatorio llamado Los Tilos, en La Plata. Desde ese entonces, viví en la localidad de Villa Elisa, hasta la actualidad. Cursé la mitad de mi secundaria en la EES n°28 y, en mi último año, salió hacer el proyecto Jóvenes y Memoria, en el cual no dudé en sumarme y todavía no puedo creer la repercusión que tuvo. Ha sido una de las experiencias más lindas. Actualmente estoy cursando mi primer año en el Instituto n°9 la carrera de Profesorado de Educación Inicial.

DOCENTES

Juan Nadalino: historiador, actor y malabarista de trayectoria institucional incompleta, formalmente maestro y preceptor de casualidad.

Amor Perdía: profesora en historia, nacida en Santa Fe, reside en La Plata desde 2008.

ENTREVISTADORA

Rocío Arisnabarreta, antropóloga por la Universidad Nacional de La Plata. Se desempeña como profesora de Antropología desarrollando una propuesta pedagógica centrada en el uso activo y sensible del cuerpo para la construcción colectiva del saber. Participa del proyecto "Cuerpo, Afecto y performatividad en prácticas artísticas contemporáneas" Idihcs-unlp/conicet investigando los cruces entre Práctica Teatral y Memoria. Participó, como actriz, del grupo teatral independiente "Sin Rueditas" en la localidad de Saladillo, desde el año 2010 al 2019 y, actualmente, es estudiante de Tecnicatura y Profesorado en Actuación en la Escuela de Teatro de La Plata.



De la imposición a la articulación¹

La primera consideración que deberíamos hacer es que nos parece más apropiado hablar de pedagogía actoral que de pedagogía teatral. Tiempo atrás, en ocasión de lanzar la revista de pedagogía *Ritornello*, veíamos con Fernando Orecchio, que el horizonte de desempeño de un actor desborda de manera clara la sola actividad teatral. Es decir, que la actividad pedagógica para formar un actor debe incluir necesariamente otras disciplinas complementarias y, *a priori*, más complejas en su capacidad de conexión. Algunas preguntas: ¿Cuáles serían los límites y diferencias entre la formación de un actor y la de un artista? ¿Es solamente una cuestión de tiempo y extensión cuantitativa de contenidos? ¿Cómo formar actores en una técnica, en un método, cuando la perspectiva estética, por cierto cada vez más amplia y mixturada, es su destino deseado e impredecible? ¿Cómo escapar de los absolutismos, cada vez más relativos en el campo del arte, manteniendo el rigor conceptual que toda formación sistematizada requiere?

El contrato pedagógico presupone una postulación compartida entre el que “enseña” y el que “aprende”.

En general, se toma al alumno como tabla rasa donde inculcar, transmitir y, en el mejor de los casos, compartir cuestiones que él desconoce y que el profesor irá transfiriendo. Con distintas teorías pedagógicas, por supuesto, que han recolocado al sujeto en el centro de la escena, que han tomado en cuenta los entornos y los encuadres de aprendizaje, y que han discriminado las distintas áreas de la conducta evaluando, con ponderaciones específicas, actitudes y aptitudes, potencialidades y dificultades. No obstante, nos parece que el eje conceptual que, en lo macro e histórico, ha configurado la formación de actores, ha sido necesariamente impositivo. Diversos métodos han quedado prisioneros de esta perspectiva, donde el modelo, perfecto y perfectible, es la aspiración a conseguir, ya sea por exceso, ya por defecto (Stanislavski, Strasberg, Grotowski, etc.). Nos encontramos en la actualidad discutiendo críticamente dicho carácter impositivo, investigando otra con-

¹ Artículo publicado originalmente en SAVERIO, Revista cruel de teatro, año 2, número 6, agosto de 2009.

cepción que, a nuestro criterio, nos parece más apropiada para el desempeño de la formación artística y estética. Parándonos ante el fenómeno desde un punto distinto: desde el lugar del otro, desde el actor o futuro actor. Entendiendo el carácter constructivo del proceso y atendiendo a cómo el sujeto va conociendo (de “*cognocer*”) el nuevo campo al que accede. Ciertas teorías cognitivistas actuales nos dan un marco apropiado: la cognición deja de ser un dispositivo concebido para resolver problemas y pasa a vislumbrarse como la capacidad que permite hacer emerger un mundo. Dicha capacidad se denomina enacción.

Creemos que el trabajo de un artista está imprescindiblemente relacionado con hacer “emerger un mundo”, e incluso, con la disposición para acceder a otros mundos posibles.

Y es en las artes dramáticas donde puede apreciarse claramente la vocación y necesidad del sujeto para realizar la articulación entre la emergencia de “su mundo” y otros “mundos” posibles propuestos por la ficción. El mundo (y sus territorios o campos, en este caso el del arte), tal como, lo experimentamos es indiscernible del sujeto que conoce; nuestra historia corporal y social es central en dicho pro-

ceso cognitivo. Conocedor y conocido, sujeto y objeto, se determinan mutuamente y surgen de manera simultánea. La posición enactiva propone un camino: mundo exterior y sistema cognitivo se determinan mutuamente en correlatividad. La cognición como enacción construye mundos, más que reflejarlos o representarlos. La cognición, desde esta perspectiva, es creativa, define problemas antes que resolverlos, está ligada al cuerpo y a la historia, es contextual y no universal, no es jerárquica ni secuencial, es distributiva y paralela, y tiene un desarrollo por estrategias evolutivas. Desde esta posición, creemos que el trabajo del actor, y aquello para lo que debería formarse y prepararse, implica el desarrollo de la capacidad para articular. Articular, por lo menos, tres dimensiones distintas: un mundo personal y propio, al que hay que hacer emerger (enactuar) a través del procedimiento de la cognición; un mundo de ficción/es; y un mundo que dé cuenta de las condiciones propias del dominio de desempeño (el mundo del trabajo y la producción estética). En síntesis: enactuar el mundo propio, ingresar a mundos diversos y crear mundos compartidos. Mundos que no expulsen, sino que incluyan, de manera real y efectiva, impresiones, sensaciones, emociones, afectos, recuerdos, relatos, procesos, juicios, preconceptos, hábitos, valores y creencias del sujeto del proceso de aprendizaje artístico. La tarea pedagógica deja de tener una impronta impositiva para pasar a ser una actividad de acompañamiento, en un proceso de articulación permanente, donde métodos y técnicas permanecen “de costado” con un *status* acotado a lo instrumental, para liberar el proceso enactivo fuera de cualquier dogmatismo. En adelante, deberíamos determinar una pedagogía artística de la enacción.

GUSTAVO BONAMINO

Actor, director y profesor de Arte Dramático. Es licenciado en Ciencias de la Comunicación y docente de las cátedras Metodología de la Actuación I y II, y Metodología de la Práctica Escénica I y II en el Profesorado en Artes del Teatro del Instituto Universitario Nacional de Arte (IUNA). Como director, puso en escena: *La Gaviota*, *Residuos*, *Dime cómo juegas*; *Cyrano de Bergerac*, *Roberto Zucco*, *Danza Macabra*, *Medea*. Actualmente tiene en cartel *Divinas Palabras*, de Ramón del Valle Inclán. Se desempeña como director de la Revista de pedagogía actoral *Ritornello*, junto a Fernando Orecchio.



Cuerpo, escritura y arte sonoro en la escuela

Nos proponemos, a partir de la escritura de las experiencias que tuvieron lugar en las clases de Expresión Corporal y Literatura en la Escuela de Educación Estética n° 2¹, sistematizar el proyecto “Paisajes Sonoros” y sus derivas con los grupos C 4 y C 3. Esperamos que esta experiencia pueda visibilizar algunos de los dispositivos de trabajo dentro de nuestra escuela.

El proyecto

Inicialmente, esta propuesta se denominó “Paisajes Sonoros” y surgió a partir del lema “Territorios, Fronteras y Migraciones” que este año acompaña y estimula nuestras iniciativas como docentes de la Escuela de Educación Estética N° 2. Este eje aglutina las propuestas poéticas de los diferentes lenguajes artísticos que conforman la propuesta educativa de la institución. Vale aclarar que el mismo fue propuesto por la directora de la institución, Gabriela Díaz, antes de tener que mudarnos de nuestra sede histórica ubicada Av. 7 y Plaza Rocha hacia el ISFDyT N°12, lugar en el que se encuentra funcionando la escuela desde la clausura preventiva de su edificio.

Entre los antecedentes para reflexionar sobre el Paisaje Sonoro, citamos, en primer lugar, el Proyecto “Paisaje Sonoro Mundial” de R. Murray Schafer, desarrollado en la Universidad Simon Fraser a fines de la década de 1960 y principios de la de 1970. Como ha señalado Barry Truax, la propuesta de Schafer consistió en “llamar la atención sobre el medio ambiente sonoro a través de un curso sobre contaminación sonora, así como de su disgusto personal por los aspectos más oscuros del paisaje sonoro de Vancouver que cambiaba rápidamente” (1996: 3).

Nos interesó profundizar en este tema en vínculo con las nociones de territorio y frontera a partir de prácticas transdisciplinarias. Estas implican un corrimiento respecto de la especificidad de las áreas, en nuestro caso de Expresión Corporal y Literatura, para indagar en los umbrales y cruces. Elegimos así el concepto de paisaje desde su condición sonora para trabajar con lxs alumnxs. Sumar, además, el contexto en que surge este proyecto, como señalamos anteriormente, vinculado a las nuevas condiciones espaciales de nuestra

¹ Las escuelas de Educación Estética conforman una modalidad de Educación Artística dentro de la Provincia de Buenos Aires. Dependen de la Dirección de Educación Artística. En estas instituciones se aborda el teatro, la plástica bidimensional y tridimensional, música, Literatura y la Expresión Corporal. Además cuentan con talleres específicos. Para una historización de estas instituciones se recomienda: Larsen, Gustavo Alfredo (2017) *Surgimiento de las escuelas de educación estética en la provincia de Buenos Aires*.

institución, en tanto compartimos el espacio con un instituto de formación, donde se entremezcla el universo de la infancia y del arte con estudiantes adultos que se forman en la carreras de Higiene y Seguridad, Análisis de Sistemas, Administración, entre otras. Los “paisajes sonoros” habituales del Instituto 12 se modificaron sustancialmente con nuestra llegada como escuela pública de educación artística, con modos particulares de habitar el patio. Los sonidos de la infancia y el juego comenzaron a convivir con clases teóricas para lxs adultxs de la institución.

El arte sonoro, como concepto más amplio, nos permitió pensar también en una tercer vía de acceso al cuerpo y a la escritura.

Posibilitó experiencias vinculadas no solo a la escucha de nuestros “paisajes” cotidianos, sino también a la pregunta por el silencio, la palabra poética y su sonoridad, las formas en que escribimos el sonido, entre tantas otras. Deternos en el sonido de los nuevos espacios implicó poetizar la experiencia de habitar esta escuela (el ISFDyT N°12) y transitar, como migrantes, el espacio físico y acústico.

Respecto del grupo con el que trabajamos, debemos decir que el mismo está conformado por alumnx de entre nueve y diez años con trayectorias diversas dentro de la Escuela de Educación Estética N° 2, considerando que, en algunos casos, asisten desde los seis años mientras que en otros son ingresantes, siendo esta su primera experiencia en instituciones de la modalidad.

Las diferencias entre estos trayectos dentro del sistema educativos se ofrecieron como posibilidad de trabajo en tanto lxs alumnx con más experiencia en la escuela oficiaron como acompañantes para aquellos que recién comenzaban. Paulatinamente, también, al reconocer los espacios y dinámicas, lxs alumnx nuevos fueron habitando este espacio que es la escuela, una escuela que, como mencio-

namos anteriormente, este año dejó de funcionar en su edificio original para compartir espacio con el Instituto 12, con todos los aprendizajes para lxs docentes y alumnx que esto implica. En este sentido, todxs fuimos nuevos.

El arte sonoro, como espacio a ser investigado con el fin de vincular el área de Literatura y Expresión Corporal a partir de los territorios que se desdibujan, las fronteras que se expanden y las migraciones que ocurren entre las disciplinas fue un tópico que surgió en la planificación vinculada al lema inicial. Se presentó como un vector en tanto permitía reflexionar sobre las posibilidades que este umbral potencia como espacio del “entre”, frontera que toca el sonido, el ruido, la voz, las partituras experimentales, la poesía fónica, la instalación, las acciones y el contexto específico de nuestra situación como escuela desde un espacio poético.

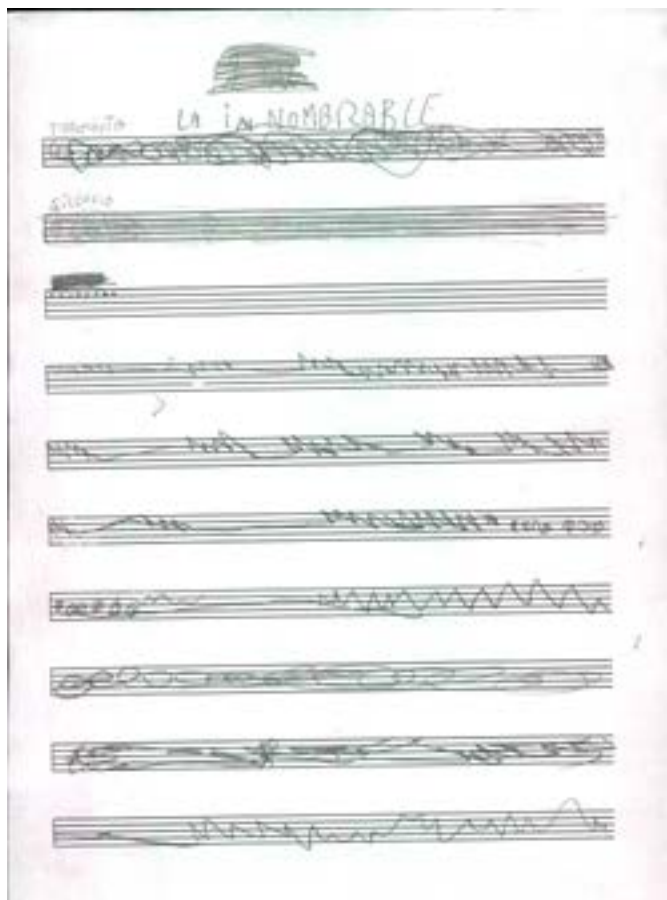
En este relato nos centramos en el eje de la producción para compartir nuestra experiencia. Consideramos que en la acción de generar materialidades y reflexionar sobre las mismas es donde acontece el laboratorio transdisciplinar, es decir,

al momento de producir y hacer con lxs alumnos a partir de una pregunta concreta es donde la pauta de producción se transforma en herramienta fundamental para indagar en los cruces, tensiones y potencias de las disciplinas.

Como señalamos al comienzo, la propuesta inicial de trabajo con Paisajes Sonoros se expandió hacia otras facetas del arte sonoro, incluyendo la poesía experimental y revalorizando artistas platenses que han trabajado con esta temática.

Partituras experimentales y poesía fónica

¿Cómo se escribe el sonido? ¿Cómo se escribe el movimiento? Ante la pregunta por la escritura, sus posibilidades gráficas, las representaciones del sonido y del cuerpo, comenzamos trabajando con el poema *Todo, todito y todo* de Laura Devetach. Lxs alumnos se dividieron en cuatro grupos y escribieron una secuencia de cuatro movimientos vinculados con el poema pasando cada grupo por el movimiento y el fragmento inventado a partir del poema inicial. En este primer ejercicio aparecieron algunas cuestiones que merecen ser mencionadas, entre ellas, la forma en que percibían su cuerpo, la manera en que fue graficado el movimiento para que otrxs pudieran reproducirlo. Estas consideraciones nos llevaron a reflexionar sobre uno de los factores vinculados



Imágen 1. Partitura experimental titulada “La innombrable”.

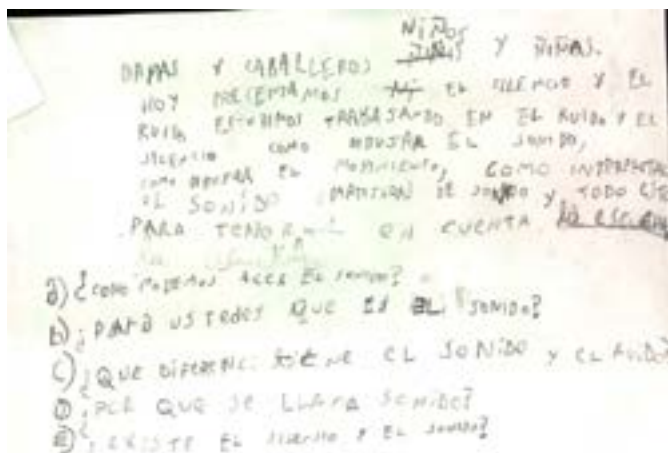


Imagen 2: Partituras realizadas a partir de sonidos del ambiente.

a las convenciones de escritura, su función social, la huella que significa escribir para no olvidar.

Posteriormente, decidimos presentar la obra de John Cage, su trabajo con el silencio y las partituras experimentales. Cage introdujo en nuestras clases la pregunta por el ruido y el silencio ¿Es posible el silencio absoluto? ¿Es posible no escuchar nada? Realizamos derivas por el espacio de la escuela y en el aula destinada a Expresión Corporal (que tiene una ventana orientada hacia 7 y 76) analizamos los sonidos de la calle que invadían el espacio interior.

Generamos experimentos gráficos partiendo de sonidos que lxs mismos alumnxs producían con su cuerpo o con materiales encontrados en la escuela. Dividimos el grupo entre “escribientes del sonido” y “productores”. Las respuestas a estas pautas de producción a partir de la escritura fueron diversas: desde líneas moduladas continuas siguiendo un mismo sonido y variando en el grosor, hasta evocaciones de ese sonido en la memoria emotiva de quien escribía con imágenes de máquinas o truenos. Establecimos como



Imágen 3: Texto de presentación elaborado por el Grupo 1.

elemento convencional una pluma como marca del silencio para el grupo que generaba sonoridades, ante el silencio, el grupo de escribientes dejó espacios en blanco sobre la página o bien representó el vacío.

El trabajo con partituras experimentales fue compartido en una clase abierta con las familias y también expuesto en el Centro de Arte Experimental Vigo. En el primer caso, lxs alumxns se encargaron de preparar la clase, organizándose en tres grupos: 1) Presentadorxs, encargadxs de compartir el proceso; 2) Talleristas, encargadxs de explicar la pauta de producción y 3) Sonidistas, encargadxs de producir los sonidos para que el grupo los escriba.

Esta experiencia, donde lxs alumnos proponían la actividad, significó para ellos ocupar un nuevo rol, donde propiciaban una vivencia artística para otrxs, sus familias.

En torno a la presentación de las Partituras Experimentales en el Centro de Arte Experimental Vigo, se trató de un evento donde, entre otros acontecimientos, el músico Juan Mazzon

interpretó las partituras de lxs alumxns a partir de una utilización poco convencional de su instrumento, la guitarra.

En aquel momento nos dijo que las partituras de lxs niñxs eran el principio de la música, en su mirada compuesta por colores y formas en el aire.

Para esta narrativa queríamos sumar sus palabras, por esto es que le pedimos que contara su experiencia como músico interpretando estos trabajos y nos envió su vivencia:

Colores, líneas zigzagueantes, puntos, formas, caminos. Eso vi al enfrentarme por primera vez a las partituras que escribieron lxs niñxs y que yo tenía que interpretar. Lo primero que cruzó mi mente fue una pregunta: ¿cómo leo esto?

Elegí dos partituras verdes, una azul, y otra roja y negra. Si había figuras rítmicas, estaban desfiguradas y si había barras de compás, estaban coloreadas y rodeadas de espacio. Las notas precisas eran mías o no se necesitaban.

Presa del pequeño monstruo del prejuicio que aún habita en mí, y día a día aprendo a derrotar (o trato), pensé que no había forma de ser sincero al interpretarlas, que probablemente tendría que mentir. Odio mentir cuando hago música. No pude aceptar esa respuesta: solo convirtiéndome en niñ podria interpretar lo que veía ahí. Es decir: sin prejuicios, con inocencia, jugando.

Una vez que comprendí, eso lo que parecía una cruel hoja que me empujaba a mentir para cumplir con el compromiso adulto que tomé con la comunidad del Centro Vigo, se convirtió en una fuente sensorial, una invitación, una lección.

Pude conocer nuevos sonidos que no conocía, y los que ya formaban parte de mi "paleta", encontraron

nuevas posibilidades a través de profundización material y conceptual.

Pero sobre, todo creo haber dado, gracias esta experiencia, un paso más en el camino de liberación de mi subjetividad.

Junto con lxs niños y sus profesorxs pude avanzar un poco más por el sendero que prefiero para mi espíritu. Y por eso les agradezco. Juan Mazzón.

(COMUNICACIÓN PERSONAL, OCTUBRE 2019)

En este evento, además, se presentó una reedición del poemario *De Pe a Pa* (1968), de la platense Celina Haydee Uralde, a cargo del grupo performático FIERAS y la editorial Oficina Perambulante de Carlos Ríos. También se presentó la edición de una publicación del Centro de Arte Experimental Vigo, centrada en formatos expandidos del objeto libro. Acompañaron las partituras del grupo de Estética otras que habían sido realizadas por niños en el taller de Julio Lamilla con motivo de la Noche de los Museos en la Biblioteca Pública de la UNLP (Audiovigoteca), donde se trabajó con sellos sonoros.

La poesía fónica fue el segundo eje rector de este proyecto, significó la ampliación y el desborde de nuestro primer Paisaje.

Trabajamos con tres libros, el primero de ellos, *Oh! Un libro con sonidos*, de Hervé Tullet, donde se indaga en el tamaño y el color de la grafía vinculada al sonido. Identificamos que la modificación en el tamaño de las letras propone un sonido particular y que la lectura en voz alta difiere de la lectura silenciosa de un poema.

Propusimos a lxs alumnxs la modificación del soporte de escritura y, para ello, utilizamos una larga bobina de papel

donde cada unx escribió onomatopeyas jugando con los tamaños y los colores de las letras, estableciendo un código compartido de lecturas.

Trabajamos con el poemario de Celina Haydee Uralde *De Pe a Pa*, reflexionando sobre el recurso de la repetición, el uso del verso en el espacio y la sonoridad de la palabra.

A partir de los poemas onomatopéyicos de Luis Pazos abordamos lo que él denomina “desechos del lenguaje”, en referencia a la escritura del sonido utilizada por el comic y la literatura dibujada. Lxs alumnxs se apropiaron de este principio utilizando, para sus composiciones, canciones de su entorno sonoro cotidiano (como Bob Esponja o jingles de radio muy conocidos). Durante la Semana de las Artes, realizamos audiciones de estos poemas y una instalación donde podían escucharse las sutilezas del sonido de la escuela.

El proyecto continúa, estamos trabajando actualmente con el libro *Soñario*, de Javier Saez Castan. El formato del libro propone el armado de sueños; comenzamos a pensar colectivamente en los sonidos de los sueños, la implicancia de los paisajes exteriores en los sonidos que penetran y quedan en el inconsciente.

Lo que vendrá

En este relato quisimos compartir un fragmento de nuestra experiencia en el marco del proyecto de escuela que nos abraza.

Creemos que la búsqueda de nuevos puntos de encuentro que movilicen nuestras prácticas es una posibilidad de aprendizaje tanto para lxs alumnxs como para nosotras como docentes de educación artística.

Comenzamos este camino escuchando el afuera, los sonidos de la nueva escuela, investigando las posibilidades del sonido en vínculo con el cuerpo, la escritura y el silencio. De ese afuera pasamos a nuestros sonidos internos: el sonido de nuestros sueños, de nuestros deseos ¿es posible aprender de otras escuchas? ¿qué sonidos tiene el recuerdo? Las fronteras y los límites se desdibujan, el territorio de la escucha se expande, donde estamos nosotrxs está la escuela.

Bibliografía

AAVV (2009) *La anarquía del silencio. John Cage y el arte experimental* España: Catálogo Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona.

Barry T. (1996) *Paisaje Sonoro, comunicación visual y composición con sonido ambiente. Contemporary Music Review Vol. 15, Part 1.* Traducción: Grupo Paisaje Sonoro Disponible en: <https://www.eumus.edu.uy/eme/ps/txt/truax.html>. Consultado 6/4/19.

Tullet H. (2017) *Oh! Un libro con sonidos* España: Kokinos.

Uralde C. ([1968] 2019) *De Pe a Pa* La Plata: Oficina Perambulante, CAEV.

Devetach L., Pagano J. (1992) *Todo todito y todo* Buenos Aires: Colihue.

Sáez Castán J. (2008) *Soñario* México: Oceano Travesía.

Pazos, L. *Diagonal Cero* n° 20, 1966. Disponible en www.caev.com.ar. Consultado 15/7/19.

JULIA CISNEROS

Estudió Letras Modernas y Artes Plásticas. Actualmente está finalizando el trabajo de tesis para la Maestría en Estética y Teoría del Arte (UNLP). Trabaja como docente en la Escuela de Teatro de La Plata y en la Escuela de Estética N° 2. Investiga en el Centro de Arte Experimental Vigo. Ha publicado ilustraciones y poemas.

VICTORIA PARADA

Es actriz, bailarina y docente de Expresión Corporal recibida en la Escuela de danzas Clásicas de La Plata. Como actriz, lo más importante en su formación fue con Feve Chávez, Festival de Teatro Orgánico en Capital Federal y actualmente se está formando en la Escuela de Teatro de La Plata.

Ha participado en producciones cinematográficas y como asistente de dirección en danza. Productora de Cuerpo Sonoro plataforma de arte experimental e integrante del grupo de danza Fiera. Docente de la Escuela de Estética N° 2 desde 2016.



¡Las escuelas secundarias de arte tuvieron su encuentro!

1° Encuentro teatral de escuelas secundarias DRAMATIZA, edición 2019

Escuela Orientadas en Arte-Teatro. Distrito La Plata. Sec 2, 31 y 75

MA. EUGENIA ALVAREZ

Actriz y profesora de teatro. En actividad docente en escuelas de educación pública primaria y secundaria desde el año 2005. Profesora en la orientación Arte Teatro, desde el año 2013, en Actuación y en Proyecto de producción de teatro.

LEONEL FERREYRA

Egresado de la escuela de teatro de La Plata de las carreras de Profesorado en Artes de teatro y Tecnicatura en actuación, actualmente es el director general de Telón Negro Teatro, espacio del cual es fundador, donde se desempeña como docente en los cursos de formación actoral adultxs, práctica actoral escénica, actuación para jóvenes y preadolescentes; y juegos teatrales para chiques, desde el año 2009. También se desempeña como docente en escuelas secundarias privadas y públicas con orientación en bachiller Arte Teatro, de la ciudad de La Plata.

MAGALÍ VENTIMIGLIA

Recibida de actriz y profesora de teatro en la Escuela de Teatro La Plata. Tomó seminarios de *clown*, bufón y pedagogía teatral, entre otros. En 2009 comenzó dictando talleres en escuelas fuera de sede del plan fines. Dicta clases en la cárcel de Gorina. Desde 2014 se desempeña como docente en escuelas de gestión pública y privada. Además, de talleres particulares de teatro y consciencia corporal



Se realizó, el 29 de octubre de 2019, el primer encuentro, que contó con el apoyo de la Jefatura Distrital La Plata y la organización a cargo del Inspector de Educación Artística - Teatro, Víctor Galestok, de la DGcYE, y el nodo Dramatiza La Plata, Berisso y Ensenada. Estas son algunas opiniones, sensaciones de profesores a cargo de les estudiantes que participaron.



EUGENIA

El pasado martes 29 de octubre, las tres EES que comparten la orientación en arte teatro pudieron disfrutar de un encuentro en la sala A del Pasaje Dardo Rocha. Los y las estudiantes pudieron mostrar sus trabajos con todas las prestaciones de una sala de teatro, se mostraron seis procesos de trabajos, todos con mucha predisposición y concentración. Lo que hizo una jornada de mucho aprendizaje, reflexión, respeto, diversión y compañerismo.

Al finalizar las muestras, se compartieron ideas, opiniones, preguntas y aportes, haciendo de este encuentro, un éxito.

De regreso al aula, todas las opiniones acerca de las vivencias fueron muy positivas, generando muchas ganas de seguir con los proyectos.

LEONEL

Fue un momento muy interesante, cada profesor de las escuelas orientadas en Arte Teatro propuso a sus alumnos encontrarse, con el objetivo de mostrar trabajos, procesos o producciones que se estuvieran llevando a cabo. Fue así que los 5º y 6º año de La Legión (EES 2), 5º de la Xul Solar (EES 75) y el 4º, 5º y 6º del Comercial San Martín (EES31) nos dimos cita el martes 29 de octubre en el Pasaje dardo Rocha, en la Sala A.

El primer turno lo tomaron los chicos de la Legión, de 5º 4ª, que hicieron un trabajo muy interesante, en el que trabajaron con la idea de generar escenas de terror con diversos recursos, como luces, sonidos editados por ellos, incluso escribieron el guion, lo sintetizaron, trabajaron mucho desde la actuación con la idea del compromiso con la situación dramática, generada desde el cuerpo, desde la voz y con mucha verdad. Luego —recuerdo que fue el turno del Comercial San Martín, donde se vio un debate presidencial muy interesante— también pasó el 6º año de la legión, con una versión libre de la



obra *TOC-TOC*, de Laurent Baffie, 6° del comercial trabajo sobre la obra *Babilonia*, de Armando Discepolo, y y el 5° año de la Xul Solar mostró una escena de *La irridenta*, de Beatriz Mosquera, con la idea de la improvisación en los límites del texto de autor. Luego de la muestra de todos los trabajos, se procedió a realizar una devolución final con los profesors explicando el proceso, cuál era el objetivo, adónde habían llegado, qué les paso con lo que habían mostrado, y permitiendo una instancia de intercambio entre los pares, lxs estudiantes, lo cual me pareció algo muy enriquecedor para estar compartiendo entre las secundarias de Arte-Teatro. También es muy importante el intercambio que se dá con la Escuela de Teatro. Les alumnes asisten mucho a las obras de la Escuela de Teatro, con lo que esa interacción me parece fundamental y, como pedagogos, me parece que es importante que lxs alumnx encuentren la posibilidad de apreciar espectáculos y la participación en este tipo de encuentros para tener una formación lo más sólida y amplia posible.

MAGALÍ

Sobre las sensaciones del 1° Encuentro de Escuelas Orientadas en Teatro.

Llegamos al pasaje a las nueve de la mañana, minutos más, minutos menos; el hall inundado de estudiantes charlando, riendo, movilizándose, me hizo sentirme en la antesa-la de una obra ansiada, llena de expectativas.

Nos avisan que podemos subir y la escalera se transformó súbitamente en un caminito de hormigas deseosas. La sala A nos esperaba con las puertas abiertas de par en par, con algunas luces encendidas y las sillas ordenadas. Nos avisan que dos grupos se demoraron por un corte de calle y que tenemos que esperar un rato, nos invitan a conocer

y reconocer la sala detrás del escenario, los camarines; los nervios comenzaron a brotar, a descubrir nuevas sensaciones: los nudos en la boca del estómago, el pensar que no te acordás absolutamente nada de lo que tenés que hacer o decir en la obra.

Estamos todas las escuelas presentes, empezamos... Nos presentan formalmente el "1° Encuentro de Escuelas Orientadas en Teatro" y comienza el primer grupo con su escena. El silencio fue abrumador, el respeto, la solidaridad entre pares, los vestidos prestados, los peinados hechos a las corridas, el equivocarse y que no se note, los "no quiero salir después de la escena que acabamos de ver... ¿no la viste profe? Estuvo buenísima!". La confianza en el grupo, la salidas al toro, los guiños, las risas. Una a una se sucedieron las muestras de los procesos variados que atravesó cada grupo. Los aplausos colmaron el espacio después de finalizada cada una de las intervenciones.

Cuando quienes estábamos presentes pensamos que había terminado todo, nos invitan a la sala que conocimos en un principio, justo detrás del escenario. Comenzó así el verdadero encuentro, cada grupo contó su proceso, cómo venían trabajando, cuáles fueron sus aciertos y desaciertos, hicieron preguntas y las contestaron, todo esto sucedía entre pizzas empanadas y gaseosas. La escucha grupal y el intercambio respetuoso fueron la cereza del postre. Ni bien terminamos de comer, conocernos, contarnos y reconocernos, empezó una dinámica grupal entre les presentes, estudiantes, docentes y acompañantes. Nos abrazamos, nos saludamos y nos fuimos con el corazón contento, el alma regocijada de ver teatro y de compartir esto que tanto nos gusta hacer. Pasan tantas cosas hermosas dentro de un teatro, que da gusto que quienes están en formación tengan la posibilidad de transitar estos espacios que muestran ese "no se qué" que hace que quieras hacer teatro para siempre.

Un Shakespeare con escena en Villa Elvira y en busca de inclusión¹

LAURA GARAT

Nació en La Plata; redactora de EL DÍA desde 1989; productora de programas de televisión entre 1994 y 1999; actualmente integrante de la sección La Región del diario y estudiante de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata.

Incluir o incluir. Esa es la cuestión. *Jamlet en Villa Elvira*, la obra de un platense que subvenciona el Teatro Nacional Cervantes, le abrió primero la posibilidad de entrar al circuito formal teatral a tres jóvenes de una barriada de la periferia que soñaban con la actuación; después se dejó ver con entrada gratuita entre los colegios secundarios de la región; y finalmente, se ofreció con recursos de accesibilidad para personas ciegas y sordas.

Este “Hamlet” no nació en Dinamarca ni en el siglo XVI; tampoco es príncipe ni vive en un castillo. En la trama reversionada del clásico de Shakespeare que inspiró al autor y director teatral Blas Arrese Igor, “Jamlet” trabaja en un supermercado chino de Villa Elvira; su amigo Horacio es un chico trans; Claudio —el rey en el original— es policía; y Gertrudis es la abuela del personaje central y no su madre.



¹ Este texto fue originalmente publicado en el Diario El Día, en su edición del 17 de noviembre de 2019. Agradecemos la gentileza para su reproducción en *El Anzuelo*.

Más cerca del teatro experimental que del convencional, esta versión de una de las tragedias más emblemáticas de la cultura occidental toma del texto shakesperiano algunas de esas dimensiones de lo social que se mantienen con el correr de los siglos, como las relaciones de poder y de género, pero que traídas a un barrio platense de 2019, con una intervención que detonó el texto del dramaturgo inglés, cobran otro sentido.



Toda la historia, que se desarrolla en 75 minutos, transita dos texturas narrativas que se entremezclan. Están los actores con sus parlamentos y sus interacciones que dan vida a lo ficcional, y sobre ellos, una pantalla proyecta un documental que narra la cotidianidad en un barrio de Villa Elvira. Uno y otro formato se alternan y así transcurre la trama.

“Para explicarlo en términos bien teatrales, se trata de una dramaturgia de la recepción, que busca investigar cómo leen determinados grupos sociales algunos textos, sus representaciones, sus discursos y sus prácticas”, explicó Arrese Igor.

La idea nació cuando el actor y director, representante del teatro independiente local, con varios títulos de su producción y distintas puestas en su haber, buscó unir la carrera en

Comunicación y la dramaturgia en un doctorado y escribió para su tesis “Jamlet en Villa Elvira”.

Con la factura no solo pasó la instancia académica, sino que, además, al presentarla en una convocatoria del Cervantes, ganó el concurso junto a una obra de Rosario y otra de Tandil. La única sala de carácter nacional produce toda la iniciativa: banca desde la escenografía y el vestuario hasta los sueldos de los actores.

Lo que se vio anoche en el espacio Dynamo (17 y 68) es una experiencia pionera. Hasta ahora se conocían obras de teatro ciego, pero nunca se habían combinado, sobre las tablas, contenidos amigables con las personas hipoacúsicas o disminuidas visuales. Inédita en ese aspecto, el escenario incluyó la presencia de dos intérpretes de lenguaje de señas que fueron relatando el guion, al tiempo que el audiovisual se ofrecía subtulado. Eso para el público con dificultades auditivas. Para las personas ciegas, dos horas antes de la función se las guió por la sala y las hizo tocar las diferentes superficies, siguiendo la premisa de que “se puede ver con las manos”. El programa escrito que recibieron, además, se confeccionó con el sistema braille.

Los jóvenes que interpretan a “Jamlet”, “Horacio” y “Ofelia” (Pedro Rodríguez, Maju Cartaman y Giuliana Ojeda, respectivamente) pertenecen a La Franja Social Teatral, un centro cultural de las calles 83 y 122, en un indefinido límite entre Villa Progreso y Villa Elvira, donde los tres, por pura vocación, aprenden a actuar.

Aunque tenían algunos antecedentes en interpretación, esta es la primera vez que los chicos trabajan con un texto previo. “Eso implicó —remarcó Arrese Igor— meses muy intensos de ensayos, a los que se adaptaron muy bien”. En cambio, los roles de Gertrudis y Claudio los encarnan dos intérpretes experimentados, como Norma Camiña y Marcelo Perona.

El proyecto se completó con la participación de María Ibarlín en la asistencia de dirección, y de Marianela Constantino en la realización del documental. Juan Zurieta tuvo a su cargo la iluminación; Juan Pablo Pettoruti, el sonido y música; y Margarita Dillon, la escenografía y el vestuario.

Algo se comprobó en la función de anoche. Con una capacidad para ochenta espectadores, incursionar en la accesibilidad hizo desbordar la sala, tanto que se debió incorporar una decena de asientos para no dejar a nadie afuera. El hecho no hizo más que visibilizar cierta falta de alternativas artísticas para los públicos con alguna discapacidad.

La “forma escolar” del arte

Provincia de Buenos Aires (1940-1960)

FICHA TÉCNICA

La “forma escolar” del arte. Provincia de Buenos Aires (1940-1960).

María Alejandra Corbalán
y María Cristina Dimatteo
Arte Publicaciones - Facultad
de Arte - UNICEN.
2018 - 196 páginas.

El objetivo de este libro es dar a conocer los procesos de inclusión del campo artístico en el sistema escolar en la provincia de Buenos Aires entre 1940 y 1960. Se abordaron dichos procesos desde dos perspectivas de análisis. Una primera, rescata las tensiones entre los agentes, prácticas e instituciones en la configuración, legitimación y consagración del campo artístico en el campo escolar. La segunda perspectiva analiza las políticas culturales que dan marco al proceso de inclusión de “lo artístico” en el sistema educativo. Se efectúa una distinción entre políticas culturales patrimonialistas y difusionistas, como las formas que asume —a criterio de las autoras— la cultura en distintos ámbitos de producción, circulación y consumo de bienes simbólicos.

Este libro es el producto de las indagaciones y reflexiones sostenidas por las autoras (directora de tesis y tesista, respectivamente) en el marco de la elaboración de la tesis de Maestría en Educación con mención en Ciencias Sociales, entre los años 1999 y 2002, en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Este trabajo ha sido organizado en dos capítulos. En el Capítulo 1, se analiza el pasaje de la Dirección de Enseñanza Artística de la órbita de Cultura a la de Educación. Para ello se diferenciaron las prácticas culturales de las prácticas educativas, en tanto que ambas resultan ser prácticas sociales heterogéneas y complejas. El capítulo 2 trata sobre las políticas culturales patrimonialistas y difusionistas y, en particular, las tensiones permanentes entre los agentes, prácticas e instituciones en la configuración, legitimación y consagración del campo artístico en el campo educativo.

En este recorrido histórico institucional de las décadas estudiadas, hemos obtenido algunos hallazgos, pero principalmente, múltiples interrogantes que sostenemos hasta el presente, en el afán de comprender el lugar de la educación artística en el sistema educativo.

MARÍA ALEJANDRA CORBALÁN

Socióloga y doctora en Educación. Exdocente e investigadora del NEES; Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Exmiembro de la Red de Investigación Educación, Cultura y Política en América Latina. Autora y coordinadora de diversas publicaciones: *El Banco undial Intervención y disciplinamiento. El caso argentino enseñanzas para América Latina* (Bs. As., Biblos, 2002). *Enredados por la educación, la cultura y la política*. (Coordinadora). (*La Cultura al poder. Red de Educación, Cultura y Política en América Latina Coordinadora*). Bs.As. Biblos. 2014, entre otros.
acorba2002@yahoo.com.ar.

MARÍA CRISTINA DIMATTEO

Profesora en Ciencias de la Educación. Magister en Educación (Facultad de Ciencias Humanas. UNICEN, Tandil). Doctora en Ciencias de la Educación (Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba). Se desempeña como profesora titular en el Profesorado y Licenciatura en Teatro de la Facultad de Arte (UNICEN, Tandil) y como investigadora en temáticas vinculadas con educación artística y formación docente en arte (Categoría 3 en Programa de Incentivos).

Es coautora de publicaciones especializadas, entre las que se destaca *Educación Artística. Horizontes, escenarios y prácticas emergentes*, Bs.As, Biblos, 2014 y *La forma escolar del arte. Provincia de Buenos Aires (1940-1960)*, Area de Publicaciones, Facultad de Arte, UNICEN, de reciente aparición. También ha publicado numerosos artículos en revistas con referato tanto a nivel nacional como internacional.

La “forma escolar” del arte¹

Provincia de Buenos Aires (1940-1960)

FICHA TÉCNICA

La “forma escolar” del arte. Provincia de Buenos Aires (1940-1960).

María Alejandra Corbalán
y María Cristina Dimatteo
Arte Publicaciones - Facultad
de Arte - UNICEN.
2018 - 196 páginas.

Los que trabajamos en el campo de la educación artística hemos tenido que realizar esfuerzos para situar históricamente los orígenes y el despliegue de las prácticas que vinculan el quehacer artístico de las sociedades en que vivimos y las intenciones y tareas educativas por las que se ha buscado transmitir un saber especializado, en algún momento reservado a los sectores sociales privilegiados, al conjunto social a través de la educación general, de la enseñanza pública gratuita.

Corremos el riesgo de buscar reconstruir unos recorridos históricos a fuerza de datos y hechos, sin que ellos puedan mostrar las tensiones sociales y epistemológicas que atraviesan esas informaciones y quedarnos, por ese criterio mismo, alejados de la posibilidad de comprender los acontecimientos a la luz de la propia historia cultural.

La historia de la educación artística en nuestro país es apenas incipiente. No son muchos los estudios que permiten reconstruir tópicos críticos que permitan, a su vez, comprender las prácticas contemporáneas.

El libro que presentamos se orienta, justamente, a focalizar un segmento significativo de la historia de la educación artística nacional, la introducción de la educación artística en el sistema educativo de la provincia de Buenos Aires, en el período 1940-1960, período signado por grandes transformaciones en todos los ámbitos de la vida social y considerado un período de modernización y creación de estructuras estatales abiertas a la democratización, pero expuestas a profundas tensiones de orden nacional e internacional.

Para los interesados en la reconstrucción del pasado con la finalidad de comprender el presente, este es un texto esclarecedor, ya que nos permite superar la mirada de los hechos como mera sucesión para adentrarnos en las tramas en las que se inscriben las prácticas, las instituciones y los agentes del campo artístico, y su paulatina vinculación con el campo educativo, entendiendo entonces, que no se trata de procesos lineales o solo marcados por

¹ Chapato, M. E. (2019). Reseña de La “forma escolar” del arte. Provincia de Buenos Aires (1940-1960). Foro de educación musical, artes y pedagogía, 4 (6), 121-124.

decisiones de uno u otro sector, sino por el contrario, de un sistema de interrelaciones que se hará visible en preferencias, tendencias y acciones de sujetos singulares, grupos y ámbitos de acción artística y educativa.

Como lo informan las autoras,

la investigación que dio origen al texto indagó en los procesos que permitieron incluir el campo artístico en el sistema escolar de la provincia, dando lugar a nuevas prácticas de distribución de conocimientos que hasta entonces estaban reservados a las élites del momento.

Justamente, se trata de la configuración de un nuevo campo educativo, el de la educación artística, nuevo campo curricular que tendrá entonces, una nueva ubicación en el espectro de lo enseñable y será objeto de reflexión pedagógica y de políticas educativas.

Las autoras innovan en la postura seleccionada para indagar, en tanto consideran dos grupos de cuestiones relevantes para realizar una reconstrucción del pasado que lo hace inteligible. Por un lado, analizan las tensiones entre agentes, prácticas e instituciones alrededor de la posibilidad de incorporación de las prácticas artísticas al campo escolar, considerando especialmente los pasajes que permiten la configuración de nuevas prácticas en un contexto extraño a los artistas, como es el de las escuelas, la legitimación del recorte cultural seleccionado para ser enseñado a niños y jóvenes, y finalmente, la construcción de un nuevo terreno pedagógico especializado entre las disciplinas escolares, al que debe darse una orientación, unas normas de funcionamiento y una reflexión sistemática.

Por otro lado, y buscando profundizar las líneas de pensamiento que orientaron este proceso de pasaje del campo cultural al campo escolar, discriminan entre las que denominan políticas patrimonialistas y políticas difusionistas, que consideran asociadas a distintas posturas en cuanto a la tensión entre conservar o difundir un patrimonio cultural entre una población crecientemente escolarizada, ampliando los límites tanto de la producción como de la distribución y del consumo de bienes simbólicos, en un sentido más universalista.

El libro está organizado en dos amplios capítulos de desarrollo y un texto donde sitúan un análisis de los hallazgos, las reflexiones que surgen del tratamiento del tema y los interrogantes que permiten perfilar un horizonte de nuevas indagaciones.

En el primer capítulo se aborda la trayectoria de las instituciones de educación artística especializada en el período considerado, y las políticas educativas que permiten la creación de nuevas instituciones, problematizan la relación entre arte y conocimiento escolar y pautan algunas prácticas que serán estructurantes para la conformación del campo de la educación artística escolar. Este segmento del análisis explicita el pasaje de las acciones educativas de la Dirección de Cultura de la Provincia a la Dirección General de Educación, movimiento que pone en evidencia un nuevo anclaje institucional y, a la vez, una reorientación de las prácticas educativas.

El segundo capítulo aborda en detalle el devenir de las políticas culturales del período, considerando especialmente, el rol asumido por el estado en relación con la población beneficiaria de su acción.

Luego de esclarecer el alcance de lo que han definido como políticas patrimonialistas y difusionistas, ponen foco en el papel asumido por las instituciones en su desarrollo.

Toman a las academias, escuelas de arte y conservatorios como representantes de las primeras y a las instituciones escolares y de formación artística escolar creadas en el período como representantes de las segundas, relaciones que serán resignificadas y reorientadas en períodos posteriores según los giros de las políticas nacionales y/o provinciales. Se detallan en este capítulo las acciones promovidas desde ambos tipos de instituciones, el tipo de prácticas desplegadas por sus agentes, las creaciones de novedades pedagógicas y la sanción de normas específicas, aspectos que permiten comprender el entramado de los elementos estructurantes trabajados.

El texto se enriquece con el aporte de un número significativo de protagonistas, quienes relatan en primera persona el devenir de estas tendencias, sus posicionamientos,

así como las vivencias y trayectorias formativas personales. También se valen las autoras de una profunda recopilación de informes procedentes de revistas educativas que circulaban en el período y actuaban como difusoras que posicionamientos y orientaciones a los maestros.

Nos encontramos con un texto rico y profundo en el análisis que nos aporta a la comprensión de la construcción de un campo curricular que todavía tiene mucho por andar, pero que no podrá ser suficientemente autónomo en la medida en que no se apropie de su propio recorrido fundacional, del sentido pedagógico político de las transformaciones que ha sufrido durante el siglo pasado y no se replantee su porvenir en relación con la vida social y cultural del país.

MARÍA ELSA CHAPATO

Profesora de Enseñanza Normal, Especial y Superior en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Técnica en Planeamiento Educativo, ISPLADE. Profesora de diversas cátedras de las formaciones docentes, Facultad de Arte y Facultad de Ciencias Sociales, UNICEN, donde dirige el Grupo de Investigación en Formación Inicial y Prácticas Educativas.



Del Castillo de Elsinor al Galpón de Villa Elvira

Introducción

“Cada generación encuentra en Hamlet sus propios rasgos, su sensibilidad contemporánea”, afirma Jan Kott. Es por eso que, una y otra vez, el clásico shakesperiano es visitado, revisitado y, en el caso de *Jamlet de Villa Elvira*, es tomado para formar parte de un experimento en dramaturgia de la recepción. La investigación encuentra dos antecedentes importantes: el trabajo que realicé en el marco de la cursada de la materia Dirección I Cátedra Arengo /Arrese Igor (ciclo lectivo marzo/diciembre 2016) en la Universidad Nacional de las Artes (UNA); y por otro lado, mi investigación en el marco de la cursada del Doctorado en Comunicación en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata. La dramaturgia de la recepción —entendida esta en toda su complejidad teórica y práctica— fue lo que guió la experiencia, trascendiendo el texto original para encontrar, en él, otros relatos y asociaciones perceptivas que hacen al trabajo del director que escribe en el escenario a partir del tiempo, el espacio y la actuación. La articulación de lo académico, lo pedagógico y lo artístico me llevó a pensar mi propia versión, resultando un trabajo prolífico y fecundo. *Jamlet de Villa Elvira* fue seleccionada, entre dos proyectos más, para formar parte del Programa Teatro Nacional Argentino-Teatro Cervantes Produce en el País 2019, convocatoria que abarcó a todo el país. Así fue que Tandil, Rosario y Villa Elvira (La Plata) fueron las tres sedes donde se desarrolló el programa con la producción integral de los espectáculos.

Hacia un Jamlet de Villa Elvira

Tengo la certeza de que haber compartido el proceso de sondeo, indagación y construcción de escenas junto a los alumnos de Dirección 1 me permitió ensayar la fase preliminar de investigación para mi proyecto de tesis doctoral. Me animé a pensar en algo que, hasta el momento, creía una empresa ambiciosa, pretenciosa y megalómana: mi propio Hamlet. Al tomar la dramaturgia de la recepción y reformularla a partir de ciertas especificidades del cruce entre lo comunicacional, lo social/popular y lo teatral, pude armar un marco teórico y una propuesta metodológica partiendo de un umbral epistemológico constructivista.

Luego de varias hipótesis en relación al clásico inglés, tuve una certeza que se transformó en una obsesión: mi hamlet tenía que dialogar con la realidad social de mi entorno, de mi tiempo y de mi idea acerca de la política. Así, el campo popular se constituyó en área de interés y trabajo concreto. Recordé una zona periférica de la ciudad de La Plata —lindera

con Berisso— signada por el abandono, la desidia municipal, pero con una fuerte red de organizaciones y sitios destinado al trabajo social. En ese barrio había llevado a cabo mis prácticas de la materia Problemas Sociológicos Contemporáneos de la carrera de Comunicación Social. Así fue que decidí indagar en la dramaturgia de la recepción que generan los actores y actrices de un grupo de teatro de Villa Elvira, para poder acceder a las lecturas —en un sentido amplio del concepto— que hacen de Hamlet.

Me adentre en las representaciones, discursos y prácticas que generan en relación al clásico de Shakespeare haciendo foco en cómo conciben el poder, el teatro y las relaciones de género en sus experiencias concretas sociales y artísticas. Me acerqué a trabajar con los integrantes del taller El Galpón, y mediante herramientas metodológicas cualitativas tales como observación participante, entrevistas en profundidad, grupos de debates y análisis del discurso (de la mano de autores tales como Teun Van Dijk, Alejandra Vitale, Soledad Montero, Ernesto Laclau, Román Guber, Alberto Marradi, Nélica Archenti y Juan Ignacio Pivoanni), comencé mi primer intento de ensayo etnográfico para diseñar un texto dramático que emane de esa realidad social.

De manera incipiente, pude detectar algunas representaciones con las que empecé a trazar líneas de escrituras del texto dramático: el poder está asociado, sobre todo, a la coacción que ejerce la policía como representante del Estado, la política se trata de una actividad que solo está destinada a políticos que saben de eso y los cuerpos feminizados siguen siendo asociados a la posibilidad de lo materno, entrando en contradicción la militancia feminista en relación al empoderamiento de la mujer y a su posibilidad de emancipación y el placer. Es imprescindible señalar que el texto producido formará parte de una investigación más amplia y compleja que resultará en una tesis doctoral que responda a una reformulación crítica y propuesta de lo producido hasta el momento en el campo de la dramaturgia de la recepción.

Aportes de los estudios culturales antropológicos a la dramaturgia de la recepción

Para poder llevar a cabo esta experiencia dirigida a reformular el concepto hegemónico de dramaturgia de la recepción,

fue necesario construir y hacer explícito el marco teórico que subyace a esta fase exploratoria que se centra en un trabajando de campo concreto. Los estudios culturales (de neto corte neo o posgramsciano) me permitieron armar un andamiaje conceptual para abordar el tema. En un principio, fue valioso el aporte de Edward Thompson a la discusión de la articulación entre agencia y estructura, especialmente en su disidencia con el marxismo determinista, marcando que la experiencia de clase está determinada por las condiciones materiales, pero la conciencia de clase no:

“La experiencia de clase está ampliamente determinada por las relaciones de producción en que los hombres nacen o en las que entran de manera involuntaria. La conciencia de clase es la forma en que se expresan estas experiencias en términos culturales: encarnadas en tradiciones, sistemas de valores, ideas y formas institucionales. Si bien la experiencia aparece como algo determinado, la conciencia de clase no lo está” (E. Thompson, *La formación de la clase obrera*).

De este modo, la conciencia de clase está mediada por la cultura, esto permite pensar que los posibles lectores de Hamlet son sujetos activos, no solo marionetas estructurales que repiten lecturas oficiales de clase, sino que “somos gente haciendo historia”. Así, la cultura es un campo de disputa, de tensiones y conflictos, descartando la hegemonía como constructo homogéneo.

Otros aportes importantes son los de Suzanne Keller y Michel de Certeau en su afirmación acerca de la existencia de lo popular más allá del gesto dominante que intenta definirlo. Sus conceptos de *táctica* y *estrategia* son vitales para entender las tácticas de la dominación y las estrategias que se generan en la resistencia de las clases populares, sin descartar la capacidad del poder para poner el marco en donde se juega la vida social.

De una perspectiva determinista, el aporte de Pierre Bourdieu en relación al concepto de *habitus* (estructuras estructurantes estructuradas) es muy útil para indagar en las lecturas y representaciones de los gustos en los diferentes ámbitos sociales. Más interesante aún resulta la crítica que Jean Claude Passeron realiza a la perspectiva bourdiana, sosteniendo “que aún dominada toda cultura es cultura”. Siempre hay construcción simbólica, la dominación no es total. Eso permite salir de una posición miserabilista (radicalización de la legitimación dominante) y permite, mediante la

técnica del dominomorfismo, analizar con las mismas herramientas al dominado y al dominante para luego estudiar la particular de las culturas populares, el *haber cultural*.

Bernard Lahir, desde su sociología pragmática, aporta la posibilidad de estudiar y analizar la escena social, definiendo la categoría de actores conformando por una socialización heterogénea y plantando la categoría de hombre plural con diferentes repertorios, stocks y usos de los bienes culturales, también aclarando que esa heterogeneidad no es infinita, por eso es que se puede analizar. Una cita hermosa de Paul Valery explica de manera extraordinaria el planteo de Lahir: “Estoy seguro, señores, de que la edad de una civilización debe medirse por el número de contradicciones que acumula, por el número de creencias y costumbres incompatibles que se encuentran en ella y que mutuamente se moderan: por la pluralidad de filosofías y estéticas que co-existen y cohabitan en la misma mente” (B. Lahir citando a Paul Valery. *Variété I. V*).

Una salvedad importante es que las clases populares tienen menos repertorios debido a su acceso desigual a bienes culturales. Rescata la reflexividad de las acciones, pero también marca que los repertorios se interiorizan en el cuerpo y eso es irreflexivo, al tratarse de un bien simbólico.

Por último, el aporte central y más determinante para mi investigación es el de la antropóloga norteamericana Sherry Ortner, exponente de la teoría de la práctica, no centra su foco en la reproducción social, sino en la idea de “juegos serios” y en la resistencia y transformación dentro de una sociedad. Su preocupación principal son los constreñimientos culturales dominantes en el entendimiento entre las culturas, subvirtiendo la idea de la cultura como sencilla reproducción. Los actores juegan con habilidad el juego del poder y la desigualdad en la vida. Viendo la estructura social como una arena deportiva, jugando un juego donde las reglas están puestas por la estructura de la sociedad.

En este marco, el estudio de las lecturas posibles y las representaciones de los receptores encuentran un material muy valioso en el análisis de la recepción que hacen niños y niñas de los cuentos de los hermanos Grimm. De allí se desprende que toda lectura apela a una subjetividad que no es acultural, como así también la importancia de no separar el método de interpretación del interés en la subjetividad. La formación de subjetividades (estructuras complejas de pen-

samiento sentimientos y reflexión) tornan a los seres sociales en algo más que ocupantes de determinadas posiciones particulares e identidades. La subjetividad nace de la cultural, pensándola como sistema público de símbolos y significaciones. Por eso la importancia de leer las representaciones más allá de las que el discurso hegemónico marca como necesarias para las clases subalternas.

Es por eso que —para llevar adelante esta investigación posicionada en la dramaturgia de la recepción— me centraré en una antropología de la subjetividad, entendida la subjetividad “como estados mentales de actores reales inmersos en el mundo social y como formaciones culturales que —al menos en parte— expresan, configuran y constituyen esos estados mentales. Se trata de explorar las formas en que se puede constituir la base de la crítica cultural para permitirnos formular interrogantes incisivos acerca de la configuración cultural de las subjetividades en un mundo de relaciones de poder salvajemente desiguales”. (Sherry Ortner, *Antropología y teoría social*).

Acerca del grupo de teatro de El Galpón de Villa Elvira

El grupo de teatro de El Galpón funciona en un centro de arte barrial de Villa Elvira (La Plata en límite con Berisso). Es un espacio autogestionado que ofrece al barrio diferentes actividades artísticas: talleres de teatro, plástica y literatura orientado a la inclusión de niños, niñas y adolescentes en el campo social y cultural. El lugar es una sala de teatro con un pequeño bar y una biblioteca popular que ofrece a la comunidad la posibilidad de acceder a libros, revistas y materiales de consulta pedagógica. El sitio es muy conocido en la zona porque funciona como albergue en caso de inundaciones. Es una zona con poca infraestructura urbana y el descuido y olvido por parte de las políticas públicas hace que se inunde muy seguido. Vecinos de Villa Alba, Villa Progreso, Barrio el Carmen y El Palihue suelen refugiarse o dirigirse a este centro cuando sus casas son ganadas por el agua.

El grupo de teatro está coordinado por Ariel, actor y docente. Son quince talleristas de entre dieciocho y veinticuatro años, todos residentes en Villa Elvira y en barrios cercanos. Hace diez años que funciona y cuenta con una asistencia

muy alta, funcionando este espacio como un lugar de conciliación y de exploración de las posibilidades creativas de los pibes y las pibas. Anualmente realizan obras y muestras. Producen a partir de improvisaciones y sus creaciones hablan de la realidad social y cómo esta incide en ellos.

El elenco de actores y actrices constará de diez personajes. Claudio será interpretado por Ariel, el coordinador del grupo. Tiene cuarenta y cinco años y su imagen es fuerte e intimidante. Gertrudis será Norma, actriz de setenta años con vasta trayectoria en el circuito de teatro independiente platense. Jamlet será Jonathan, actor de veintiún años jugador de fútbol de la liga de Villa Alba, hace ocho años que entrena y produce en el Taller de teatro de el Galpón de Villa Elvira. Horacio será Perla, actriz de veinte años que terminó la secundaria y está, con mucho esfuerzo, cursando arquitectura. Ofelia será interpretada por Katia, una actriz intensa, con un carácter desafiante y fuerte. Por último, el coro estará compuesto por Maximiliano, Axel, Máximo, Aldana y Zafiro. Todos alumnos y actores del mismo taller.

Fragmentos de mi Diario íntimo (o bitácora antropológica)

“...está lloviendo hace una semana y llegar al teatro creo que me va a resultar difícil. (...) el barro me llega a los talones y aunque es verano voy a enfermarme. No sé por qué me resfrío tan fácil. Entro y veo que todos los miembros del grupo están mojados, sin embargo sonríen y parecen muy bien predispuestos para entrenar con Ariel, el coordinador del grupo. Es un hombre de más de cuarenta años, petiso, morrudo y con cara de enojado. Este puede ser un buen Claudio para mi Jamlet (...) cuando les pregunto si saben algo del clásico de shakesperiano varios de ellos me cuentan que lo conocen por un capítulo de los Simpson, por el chocolate HAMLET y por un plomero paraguayo del barrio que lleva ese apodo.”

“Es el tercer encuentro y estoy muy entusiasmado. Me siento parte del grupo, ya saben mi nombre, me hacen preguntas acerca del teatro. Están interesados en saber si alguna vez estuve en la tele. Hay un actor que me resulta enigmático. Se llama Jonathan y es muy retraído, pero cada vez que opina sobre las escenas que están haciendo es muy claro.

Creo que será un buen Jamlet. Tiene la mirada triste. Cuando le pregunto qué sabe de la obra de Shakespeare, me dice que lo único que se acuerda es que todo termina en tragedia, y que él no quiere ni una tragedia más en su vida. Eso me obliga a repensar el material. Nuestro Jamlet no terminará de manera trágica.

“De las diez entrevistas que hice, puedo sacar algunas conclusiones para pensar en la estructura de la obra, también delinear algunos personajes. Las cuatro estaciones del año van a estructurar la obra. Habrá un epílogo que se llamará “el fin de los tiempos”. Las tormentas, inundaciones y el agua serán nuestro Fortimbrás, la furia de los elementos en avanzada. Habrá cinco personajes principales y cinco más que funcionarán como coro. Katia será Ofelia. Vive en Villa Elvira, tiene varios hermanos y es maestra mayor de obras. Piensa estudiar arquitectura y dice que el futuro será de las mujeres que se animen. Le pregunto acerca de su opinión sobre el aborto y me dice que está de acuerdo con la legalización”.

“Jonathan me invita a su casa para que la conozca. La entrevista que le hice fue más larga de lo que pensaba. Me cuenta que vive con la abuela y que unos de sus tíos lo maltrata. Es la figura perfecta para Claudio. Antes de llegar, recorro el barrio. Él es de Villa Alba. Las casas son de chapa, pocas de material y la mayoría de cartón prensado y madera. Pienso en que la escenografía debe ser de ese material. Formas puras pero con materiales que estén usados, que tengan la huella del tiempo y del desgaste de las inundaciones repetidas. En cada casilla por la que paso se escucha música sonando muy fuerte (...) cada acto de la obra tiene que terminar con una cumbia cantada o recitada. Miro a los vecinos y pienso en el vestuario. Zapatillas enormes o yantas salideras. Ropa deportiva, buzos con capucha. Jonathan me pregunta si tengo miedo. Yo le digo que no”.

“Su abuela es hermosa. Tendrá unos setenta años y lo trata con mucho cariño. Me emociono. Me ofrece mate dulce y hablamos sobre el barrio. Ella me cuenta que está feliz con que Jonathan termine la secundaria. También veo que mucha gente entra y sale de la casilla, un lugar muy chico para tantas personas. Trata de presentarme a dos hombres que entran, pero ellos no me miran. Sonríe simpáticamente pero no sirve de mucho. Me cuenta que ella es como la madre de Jonathan y que su hijo —que no es el padre de Joni— es como el padre.

Jonathan mira para abajo, sale y juega con dos perros negros en una canchita improvisada. Salgo detrás de él. Le pregunto que si prefiere que me vaya. Me dice que sí.”

“Hace dos meses que vengo y me siento como en casa. Estoy toda la semana esperando que llegue el viernes. Siento lo mismo que cuando empecé a hacer teatro. Las entrevistas que les hice a los chicos son hermosas. Tienen que ser proyectadas al finalizar cada acto (...) En el centro cultural donde los chicos entrenan hay varios libros y revistas. El profe de teatro les pide que cada vez que entran silencien los celulares. Esos aparatos son todo un capítulo aparte. Pienso en que estamos todos hipnotizados por esas pantallas y que tendrían que aparecer mensajes proyectados sobre la escenografía. Apago el mío porque no paro de recibir *whats-Apps*. (...) Ahora hay silencio. Leo frases escritas en las paredes. En una de las repisas encuentro un libro de González Tuñón. Pienso en su pertenencia al grupo de Florida, pero su simpatía con el de Boedo. Recuerdo los comentarios que me hicieron los pibes y las pibas acerca del pánico para con las

tormentas, el granizo y las inundaciones. Encuentro un poema que se llama “Lluvia”. La obra tiene que terminar con esos versos. Ya mismo tengo que empezar a escribir un primer texto dramático para trabajar, siento que las ideas pululan en mi cabeza y quieren salir a borbotones”.

Pequeña reflexión final

Luego de este largo recorrido —iniciado en las aulas de la sede Venezuela de UNA/Artes Dramáticas y en el Doctorado en Comunicación de la UNLP— es importante resaltar la fuerza creadora de las aulas de ambas casa de altos estudios, donde la pasión y el talento de los futuros artistas y comunicadores están garantizados por instituciones educativas que los contienen y potencian en el arte vinculado a la acción social. *Jamlet de Villa Elvira* es una muestra de eso. “Actores somos todos nosotros, el ciudadano no es aquel que vive en sociedad, sino aquel que la transforma” dice Augusto Boal, y el teatro es una herramienta fundamental para este propósito.

BLAS ARRESE IGOR

Es dramaturgo, director y actor de teatro. Es egresado de la UNLP y docente en la UNA. En La Plata coordina su Taller de Entrenamiento Actoral y Creaciones Escénicas. Escribió y dirigió *Como los unicornios* (mitológica manada cumbiera) en Teatro Timbre 4, “SIN CABEZA” (Premio PAR), “CASA NIÑA JABALÍ” (Sala TACEC), “EL FRACASO” (FIBA11) y “EL EXITO”, estrenada en La Plata y en Barcelona. *Jamlet de Villa Elvira*, obra surgida de su tesis doctoral, fue seleccionada por el TNA-Teatro Cervantes para formar parte de su Programa Federal. Como artista invitado participó del Manifiesto de niños, instalación teatral del emblemático grupo Periférico de objetos. Trabajó también con Emilio García Wehbi, Daniel Veronese, Santiago Sierra y Lola Arias. Actuó en el Teatro San Martín, Reggio, Sarmiento, Teatro Argentino de La Plata, Teatro Colón y en salas independientes de todo el país. Fue invitado a festivales y eventos artísticos en Japón, Eslovenia, Grecia, República Checa, Chile, Brasil, España, Francia, México, Alemania, Holanda, Suiza, Noruega, Austria, Liechentein, Bélgica y Canadá. Publicó su primer libro de obras teatrales de la mano de EDULP: *El éxito (o lo que queda del fracaso)* con prólogo de Alejandro Tantanian e ilustraciones del diseñador Pablo Ramírez.

Profesor-artista / artista-profesor

Relaciones entre lo artístico en el aula y en la sala de ensayo

Resumen

El presente trabajo es fruto de una investigación de posdoctorado, en marcha, realizada bajo la supervisión de la profesora Dra. Ester Trozzo (UNCuyo). Busco comprender la trayectoria de profesores-artistas, con énfasis en el lenguaje teatral, que estén, actualmente y concomitantemente, en la condición de profesor de teatro y en la condición de artista de la escena en algún espectáculo teatral. La idea de conocer profesionales del teatro que estén en las dos funciones, docencia y espectáculo, tienen que ver con la intención de mapear, en qué medida, ese profesor-artista constituyó habilidades que son accedidas cuando ejercita la docencia y cuando está en la creación de un espectáculo. Junto a eso, discuto la historia formativa de ese profesor-artista para comprender en qué medida existe una aproximación en su trabajo cuando en el ejercicio de la docencia y del trabajo escénico con un grupo de teatro. La investigación tiene carácter etnográfico y el investigador ha observado dos profesores-artistas que poseen distintas trayectorias artísticas y formativas. Se realizó una entrevista narrativa con cada uno, a fin de comprender las habilidades construidas a lo largo de su trayectoria profesional e intentar percibir cuándo se accede al ejercicio de la docencia y en la elaboración de la escena. Se espera contribuir al campo de la Pedagogía del Teatro y profundizar en la discusión de la formación del profesor-artista que lidia con las esferas de la producción del conocimiento teatral tanto en el oficio docente y en la creación de la escena.

Palabras-clave: Profesor-artista; historia de vida; Pedagogía del Teatro; El aprendizaje.

Justificación

Con motivo de mi investigación doctoral "Caminos de aprendizaje para enseñar en teatro a partir del propio acto pedagógico", finalizada en 2014, me interesó comprender cómo el futuro profesor, estudiante de teatro, inmerso en una comunidad de práctica¹, aprende el oficio de enseñar en teatro participando en toda la dinámica de la escuela.

Para ello utilicé el enfoque (auto)biográfico (JOSSO, 2004) que me permitió rehacer mi trayectoria personal, buscando comprender hasta qué punto, como profesor universitario, aún jo-

¹ Comunidad de Práctica es un término utilizado por Jean Lave y Etienne Wenger (2003) que se refiere a una situación o proceso de aprendizaje situado y centrado en actividades compartidas, en las que los participantes comparten una identidad de pertenencia.

ven en la profesión, conducía procesos de enseñanza-aprendizaje en teatro a partir de la inmersión de los profesores de teatro en la formación en la vida escolar cotidiana. Descubrí que mi carrera académica durante la graduación, que tuvo lugar entre 2000 y 2003, fue la base de mi actual enfoque teórico-metodológico en la formación de profesores y que la práctica extensionista, siempre presente en mi formación inicial, fue decisiva para que pudiera construir, junto con los alumnos coordinados por mí, una formación en teatro basada en la experiencia en el contexto del aprendizaje.

Así, mis experiencias formativas en el campo de la enseñanza en teatro tuvieron un nuevo apoyo cuando fui profesor sustituto en el mismo curso en el que me había graduado, durante el período 2004-2007. Además de buscar fortalecer el área de Pedagogía del Teatro, todavía incipiente en esa universidad, pude acercarme a los estudiantes de la graduación de la comunidad de Ouro Preto para buscar desarrollar procesos de creación y experimentación teatral basados en el acercamiento entre la historia de vida de los involucrados y el conocimiento teatral de los profesores en formación. La práctica artística era, por tanto, cercana a la práctica pedagógica. El profesor de teatro no era un artista cuando ejercía, en su grupo, la creación teatral. Fue artista porque se colocó en el encuentro con el otro, todavía desconocido, y propuso desvelarse, creando a partir de las materialidades que aquí se presentan, combinadas con su experiencia teatral.

En la tesis doctoral, los conocimientos derivados de la profesión docente en teatro resultaron ser dinámicos y pertenecientes al contexto en el que se requerían, es decir, que el conocimiento no se ubicaba en el profesor ni en el otro, sino que se presentaba desde el momento en que la situación artístico-pedagógica surgía de la propia creación teatral.

Sin embargo, otra cuestión señalada en esa investigación, pero que no fue desarrollada: la experiencia artística del futuro profesor de teatro no siempre se acerca a su labor docente. No creo que sea esencial que esta conjugación, es decir, que el profesor de teatro haga uso de su repertorio artístico y creativo y, necesariamente, lo desarrolle cuando se encuentra en la coordinación de obras pedagógicas, procesos de creación que tienen como base su repertorio artístico. Estoy interesado en entender, por lo tanto, cómo un profesor-artista, habitando ambas funciones, profesor de teatro y

artista de la escena, construye habilidades en ambas funciones y accede a ellas para la profesión de profesor-artista.

Supongo que el profesor de teatro es un creador en su obra. Por lo tanto, al dirigir procesos de enseñanza-aprendizaje teatral en la educación formal o no formal, propone la creación/experimentación teatral con sus alumnos.

La elección de hacer el posdoctorado en Argentina, específicamente en la Universidad Nacional de Cuyo (UnCuyo), con la profesora Ester Trozzo como supervisora, tiene que ver con mi acercamiento a la investigadora, desde el año 2015, cuando participé en el programa Escala Docente da Asociación de Universidades Grupo Montevideo (AUGM) y permanecí durante doce días siguiendo el trabajo de esa profesora. En ese momento, lo que me llamó la atención en la estructura de esa universidad, fue el hecho de que los profesores no tenían un régimen de dedicación exclusiva, como lo es mi régimen de trabajo y el de la mayoría de los profesores universitarios en Brasil. La no exclusividad de trabajar solo en la universidad se manifestó con otras configuraciones, ya que la propia profesora Ester Trozzo fue empleada del Estado de Mendoza concomitantemente con su carrera universitaria en UnCuyo. Este tránsito entre las distintas esferas sociales, políticas y culturales me llevó a acercarme a los maestros-artistas de esa ciudad para comprender cómo, y si esto sucede, la conjugación de las esferas artística y docente, en la obra del maestro de teatro.

Por lo tanto, me interesa entender hasta qué punto existen procedimientos metodológicos similares y distintos a los del profesor-artista cuando este activa las habilidades requeridas cuando se encuentra en la condición de profesor y artista de la escena.

Estas preguntas tienen que ver con el área de pedagogía del propio teatro, y parece haber consenso en que el profesor de teatro es, o debería ser, un profesor-artista. Sin embargo, muchos profesionales que se gradúan en teatro no ven en la escuela un espacio de trabajo interesante para la creación artística, ya que las regulaciones curriculares requeridas por la educación formal contribuyen, en varias ocasiones, a que estas instituciones no sean atractivas para la realización de prácticas artísticas. Por otro lado, muchas instituciones educativas no reconocen el sentido de desarrollo de las prácticas artísticas como esenciales en la formación de los alumnos, de-

jando así, de estrechar los lazos con las producciones artísticas que tienen lugar fuera de la escuela.

El entorno escolar no ha sido pensado desde sus inicios para albergar el teatro y su carácter dionisiaco y transgresor, que ya de antemano necesita alumnos protagonistas que hagan uso de su propio cuerpo y del espacio del aula.

Sin embargo, no basta con ser artista para ser profesor-artista en la escuela. Muchos profesores de teatro mantienen actividades teatrales fuera de la escuela, donde dicen que son “verdaderos artistas”, estableciendo creaciones con sus grupos de teatro, actuando en escenarios, etc. Lo que yo llamo un maestro artista aquí es la capacidad del maestro de ser un creador en el espacio del aula, no permitiendo que la llama artística que pertenece al teatro dentro del establecimiento escolar se desvanezca. Para ello, es necesario proporcionar un entorno favorable para que el profesor-artista aprenda.

Asumimos que el carácter del teatro como juego puede hacerse presente en las formas en que se procesa el aprendizaje teatral en las modalidades elegidas. Engañamos al juego permitiendo y animando al aprendiz a evitar la copia irreflexiva, ya que hay creación y resignificación del sujeto a través del juego y del descubrimiento, por sí mismo, de las características de las situaciones teatrales vividas a través de la expresión y la comunicación en el seno de la colectividad.

La formación de profesores de teatro y mi trabajo en la Universidad Federal de Minas Gerais

Estar atentos a las propuestas en los caminos de la creación teatral es fundamental para el establecimiento del teatro en la escuela, dada la ausencia del mismo en nuestras escuelas brasileñas. Apuesto a que el profesor de teatro actúa en los ámbitos del aprendizaje artístico y pedagógico y que, a través de la enseñanza y la creación escénica, conquista habilidades en estas áreas para que, al insertarse en el proceso de la escuela teatral, tenga una base para construir, junto con los alumnos, propuestas significativas en el espacio escolar, ampliando el repertorio cultural y el conocimiento teatral de los alumnos.

Entiendo que esta propuesta debe hacerse de forma colectivizada, pudiendo los participantes colaborar eficazmente en las decisiones escénicas y en la construcción del texto escénico. El profesor de teatro debe promover que el alumno

tenga espacio para emitir su discurso teatral, a través de la realización artística, así como para apreciar propuestas escénicas provenientes de colegas. En este sentido, la referencia al teatro se convierte en el teatro mismo. Eso es, ya no se trata de pensar de forma irreprochable sobre el teatro en la escuela, en la formación profesional o en otras situaciones o formas de organización. Se trata, de manera más amplia, de reflexionar sobre los propósitos y procedimientos vinculados a los procesos de enseñanza/aprendizaje de la escena, procesos que se manifiestan de manera diferente en función de los distintos contextos en los que se producen. (PUPO, 2010, p. 43) (Grifos meus) (Mi traducción).

Corroborando con el autor, si queremos formar profesores de teatro relacionados con los principios de la creación de la escena, teniendo al alumno como protagonista de la creación teatral, necesitamos invertir en la unión del aspecto artístico con el pedagógico.

En este sentido, fue después de observar, a través de observaciones realizadas por los internos de teatro en escuelas públicas y privadas del municipio de Belo Horizonte / MG, coordinadas por mí durante las asignaturas de la pasantía curricular, que la enseñanza del teatro en la escuela todavía trae restos de una educación tradicional, con énfasis en el producto final para las presentaciones en las celebraciones conmemorativas, la elección de texto teatral listo y la construcción de la escena a partir del modelo realista, que propuse la enseñanza del teatro en la escuela con el fin de descubrir otras maneras de insertar el teatro en la educación para el debate y la modificación, el proceso de formación de los profesores de teatro.

De esta manera, he buscado desarrollar la inseparabilidad de la extensión con la investigación y la docencia en la enseñanza del teatro, en contraposición a la pedagogía aplicacionista en la formación del profesorado. El modelo aplicacionista se basa en el método disciplinario, como en la pedagogía tradicional. Las disciplinas no tienen relación entre sí, constituyéndose como unidades autónomas cerradas en sí mismas y de corta duración.

Por esta razón, la inseparabilidad entre enseñanza-investigación y extensión es indispensable en la formación del estudiante graduado de teatro porque le permite, a través de la práctica artístico-pedagógica, tener una práctica docente, y desde ella, hacer observaciones propias de su campo de investigación, en un diálogo con la realidad, buscando com-

prenderla y transformarla. El deseo es que este profesor en formación, conquistando su autonomía profesional durante su período de formación académica, pueda crear su trayectoria profesional a partir de motivaciones personales y autorales, siendo protagonista de los procesos de creación teatral en la escuela.

Mi desplazamiento cultural, dada la condición de extranjero en Mendoza/Argentina, me ayudará a situarme y buscar comprender el interior del fenómeno observado a través de una participación efectiva durante las clases de teatro y los ensayos en un grupo de teatro en el que se insertan los profesores-artistas. Incluyendo, buscar comprender la formación ética y estética y el sentido teatral de cada uno de los profesores-artistas observados.

Para el trabajo con la entrevista narrativa, utilizaré el trabajo de Sandra Jovchelovitch y Martin Bauer (2002) que presentan la entrevista narrativa como un método específico para generar datos en la investigación cualitativa y partir del estudio de la narrativa.

Para ser coherente con este proyecto de investigación que pretende acompañar a dos profesores-artistas en sus tareas de trabajo como profesores y creadores de la escena, trabajaré con la entrevista narrativa por ser un método adecuado para entender las asociaciones percibidas por los actores de la investigación a lo largo de sus vidas en la constitución de cómo se presentan hoy.

A través de la narración, la gente recuerda lo sucedido, pone la experiencia en una secuencia, encuentra posibles explicaciones y juega con la cadena de eventos que construyen la vida individual y social. La narración de cuentos implica estados intencionales que alivian, o por lo menos hacen que los miembros de la familia, los eventos y sentimientos que enfrentan la vida cotidiana normal. (JOVCHELOVITCH y BAUER, 2002, p. 91) (Mi traducción).

La narración es interesante porque se refiere a la experiencia personal del sujeto que se narra y, debido a su tendencia a ser detallada, puede llevar a centrarse en los acontecimientos y acciones que constituyeron la personalidad de los entrevistados en esta investigación. En la entrevista narrativa "es que la perspectiva del entrevistado se revela mejor en las historias donde el informante utiliza su propio lenguaje espontáneo en la narración de los hechos". (JOVCHELOVITCH y BAUER, 2002, p. 95).

Consideraciones finales de una encuesta en curso

Hasta ahora me he comprometido a acompañar a dos profesores del curso de Teatro de la Universidad Nacional de Cuyo. Una profesora de cuarenta y cinco años en el área de técnicas corporales es actriz y asistió a dos de sus espectáculos. Es posible ver que su práctica artística y el impulso de su trabajo pasan por su práctica docente con alumnos que acaban de entrar en la carrera teatral académica. El otro profesor observado es un varón de cuarenta y siete años que trabaja con improvisación teatral. He estado siguiendo los ensayos de su grupo teatral, que es de improvisación, y durante la entrevista, se hizo explícito que hay una retroalimentación de su trabajo pedagógico en el aula, así como en su trabajo como director teatral y que ambas funciones se complementan entre sí.

Referencias

FIGUEIREDO, Ricardo Carvalho de. *Percursos de aprendizagem da docência em teatro a partir do próprio ato docente. Tese* (Doutorado em Artes). Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes, 2014.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

JOVCHELOVITCH, Sandra, BAUER Martin; A Entrevista Narrativa. In: GASKELL, George; BAUER, Martin W. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 11.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

LAVE, Jean & WENGER, Etienne. *Aprendizaje situado: participación periférica legítima*. Universidad Nacional Autónoma de México. Estado de México, México, 2003.

PUPPO, Maria Lúcia. Prefácio: Abraçar e ser abraçado. In: DESGRANGES, Flávio. *Pedagogia do Teatro: Provocação e Dialogismo*. São Paulo: Hucitec, 2010. (p. 11 – 16).

RICARDO CARVALHO DE FIGUEIREDO

Grado en Artes Escénicas, Máster y Doctorado en Artes. Profesor adjunto en la Universidad Federal de Minas Gerais, donde se dedica a asignaturas relacionadas a Pedagogía del Teatro, en el curso de Grado en teatro y en el Posgrado en Artes. Coordinador del Laboratorio de Aprendizaje Teatral (LACE) en CNPq. Mail: ricardo@yahoo.com.br



1920-1930
J. M. W. Turner

Carolina Donnantuoni



ph: Luciana Demichelis (TAE)

Empezó a estudiar teatro el año que cumplía veinte. Luego de probar dos carreras humanísticas, acompañó a una amiga a inscribirse en la Escuela de Teatro y decidió hacerlo ella también. Nunca había ido al teatro. No era algo habitual ni en su familia ni en su barrio. Sí había visto actuar en cine y televisión, pero su primer encuentro con el lenguaje teatral fue al iniciar la Escuela. Le llevó varios meses empezar a comprender este lenguaje, las materias de actuación le resultaban muy difíciles, sin embargo, sí lograba conectarse con el espacio expresivo del cuerpo en las clases de Expresión Corporal dictadas por Isabel Etcheverry y eso le dio la entrada para conectar con las otras materias, al entender que había muchos modos de establecer el conflicto y de estar presente en escena.

Al finalizar el primer año, rindió el examen final de actuación con un ejercicio de máscaras a dúo con un compañero y sus profesores resaltaron el abordaje del cuerpo y la escena en una línea más grotowsquiana que en la stanislavsquiana que se enseñaba en la mayor parte de las materias. En aquel momento no sabía quién era Grotowski, pero comenzó a indagar y encontró un universo que la identificaba.

Continuó sus estudios en la escuela durante tres años, período en el que dos directores placentenses que habían sido sus docentes la invitaron a formar parte de sus grupos. Poco tiempo después, eligió uno de estos grupos como espacio de formación y decidió dejar la escuela. Trabajó seis años en la Compañía Devenir, con Gustavo Vallejos, entrenando de manera sistemática con varixs compañerxs.

Luego de algunos años en el grupo y de trabajar como asistente en los diferentes procesos y entrenamientos, en 1996, deja su trabajo convencional como empleada de una farmacia y comenzó a coordinar talleres de teatro. Inició así un camino en la docencia que continúa hasta la actualidad.

Del teatro callejero, aprendió a resolver en tiempos muy breves cosas muy difíciles y un modo particular de trabajar con el cuerpo y la voz. Luego de esos años en la compañía, empezó a necesitar un espacio en el que dar lugar a sus propias preguntas y formó su primer grupo, "Abril Teatro", con dos exalumnas.

Durante los años noventa, tomó varios talleres con integrantes del Odin Teatret que visitaron la Argentina en aquellos tiempos. Se formó de manera más cercana con la maestra Geddy Aniksdal, quien la invitó a trabajar en Noruega, donde compartió una convivencia y un entrenamiento intensivo con más de treinta actores y actrices de diferentes países, entre quienes había otras integrantes del Odin Teatret. Como corolario de ese proceso, crearon un espectáculo que montaron en la plaza central de Porsgrunn, la localidad en la que se realizaba el evento.

A inicios de los años dos mil, se fue por un tiempo, a vivir a Sevilla, España. Allí actuó, dió clases y fundó “junto a su amiga y compañera Mariana González” una escuela llamada “Dos Lunas Teatro” y un “Encuentro de Mujeres en el Teatro” -La otra mirada- que aún sigue existiendo.

Dos años después volvió a Argentina, “Abril Teatro” se dispersó y, tras una serie de procesos que dieron lugar a dos versiones de la obra *Bernardas en la noche*, comenzó a gestarse “Hierba Roja Teatro”, un grupo que continúa activo en la actualidad. Nació como un grupo de entrenamiento con máscaras —a partir del interés de Carolina, quien se había formado en ese rubro con Deborah Hunt— pero, al poco tiempo, los entrenamientos comenzaron a girar alrededor de otras técnicas, aportadas por las diferentes integrantes del grupo.

En el año 2007, concursó como docente de la materia Dramaturgia del Actor en la Escuela de Teatro de La Plata. Con un poco de miedo volvió como docente a la institución de la que se había ido faltándole pocas materias para recibirse. Reflexiona acerca de las diferencias entre ocupar el rol docente en el ámbito privado (algo que ha hecho sin detenerse desde hace más de veinte años) y en el institucional, y encuentra riqueza en ambos espacios: “Una aprende mucho dando clases porque la clase te da espacio para preguntas infinitas. Cómo cada alumno encara de manera diferente la propuesta que vos le hacés, es impresionante de qué manera se multiplica el saber. Es muy interesante, y para mí la clase es un gran entrenamiento, pensando no solo en disponer el cuerpo, sino la mente, en el laburo”. Le interesa mucho el registro técnico, las herramientas, que los alumnos se herramienten por sobre todas las cosas. Cree fundamental que adquieran autonomía como actores y actrices y, para esto, es necesario que comprendan sus herramientas técnicas para luego poder usarlas en el plano expresivo. Señala también la importancia de tener un grupo de entrenamiento como espacio en el que puede apropiarse de lo que se aprende en clases y talleres y desarrollarlo con una impronta propia.

Con los años, los modos de coordinación de los procesos y entrenamientos y de circulación del saber en Hierba Roja se fueron volviendo más horizontales y las obras comenzaron a ser creaciones más colectivas. Al mismo tiempo, la danza comenzó a tener un espacio muy importante en el grupo. Una de sus integrantes, Ayelén Dias Correia, aportó información proveniente de su formación en Expresión Corporal y todas comenzaron a formarse en talleres de Danza Contemporánea. Carolina empezó a tomar clases de composición con Diana Rogovsky, y eso le aportó nuevas herramientas acerca de cómo dirigir y cómo pensar la dramaturgia. De aquellas influencias, surgieron varias obras —como Canción Cantada y sus variaciones— cuya dramaturgia está diseñada a partir de ejercicios de espacio, tiempo, ritmo y energía. Destaca que, además de grupos de creación, los suyos han sido siempre grupos de entrenamiento, un tipo de espacio que le parece fundamental para la formación de los artistas escénicos.

En 2014, tomó un taller de dirección y puesta en escena dictado por Emilio García Wehbi e indagó en la historia del arte acompañada por Gustavo Radice. Estos trayectos formativos la llevaron al encuentro con un universo de lecturas, pensamientos e inquietudes que profundizaron la apertura en sus modos de pensar el teatro y la creación escénica que había comenzado a ser estimulada a partir de su tránsito por la danza. Caminos que la llevaron a interesarse por un teatro más performático y a jugar con la idea de escapar del teatro por medio del cruce con otros lenguajes.

Este proceso de apertura se complejizó más aún con su participación en dos nuevos grupos: “Locus Suspectus” y “Didascalia Teatro”. Con estos, exploró nuevos modos de la dirección escé-

PARA SEGUIR AMPLIANDO

http://plataformanodos.org/index.php/Carolina_Donnantuoni

<https://plataformadeteatroperformativo.wordpress.com>

nica, y otras formas de vinculación que la llevaron a alejarse de a ratos del rol de dirección para volver a la actuación.

Los intercambios de saberes ocurridos en estos tres grupos de pertenencia —Hierba Roja, Locus Suspectus y Didascalía—, la llevaron a entender la formación teatral como un proceso reticular, en el que ocurren una multiplicidad de préstamos y contagios. Actuar en relación a diferentes personas y ser dirigida por aquellxs a quienes anteriormente había dirigido, le permitió vivenciar procesos en los que el saber y el poder circularon de otra manera, identificando las diferencias entre sus modos —un poco heredados y un poco reinventados— de encarar la dirección dramaturgica y escénica y los de sus compañerxs más jóvenes. En relación a estos grupos, desarrolló distintas obras que coinciden en la búsqueda de diferentes versiones, bocetos, lados, devenires. Entre ellas, pueden mencionarse *Canción Cantada* y sus derivas *Canción Cantada* (coda) y *Bocetos para una coda*, creada junto a Ayelén Dias Correia y Constanza Masetti (Hierba Roja); las tres versiones de *Ansío los Alpes*, dirigida por Victoria Hernández (Didascalía), las dos caras de *Ágrafos* (Lado A y Lado B), creadas con Locus Suspectus y los diversos bocetos de *Esto NO es la Metamorfosis* de Franz Kafka, co-dirigidas junto a Leonardo Basanta (Didascalía).

Este interés por lo procesual, la llevó a generar un ciclo de encuentro de trabajos en proceso llamado miniWIP, que coordina desde 2014 junto a Leonardo Basanta, Eugenia Massaro y Gustavo Radice. Junto a este último impulsó también, desde el año 2015, la Plataforma de Teatro Performático, un espacio de debate, intercambio de ideas y observatorio del teatro platense, que se propone ahondar en los procedimientos de trabajo de las prácticas escénicas de la ciudad en sus cruces e hibridaciones con otros lenguajes artísticos. La plataforma abre distintos espacios públicos (charlas, conferencias, clases, laboratorios, etc.) sobre los modos de creación del teatro platense actual y de las últimas décadas, funcionando como archivo arqueológico de la producción local realizada a partir de la recuperación democrática. Desde hace dos años, la plataforma, cuenta además, con un espacio papel: la revista *El ojo y la navaja* que se publica semestralmente con contenidos producidos especialmente para ese espacio por diferentes integrantes de la comunidad de las artes escénicas de nuestra ciudad.

En 2018, decidió finalizar sus estudios en la Escuela de Teatro. Este tránsito por la misma institución, en la que enseña desde hace más de diez años, en un rol que no ocupaba desde hace veinticinco, le aportó otra mirada sobre la misma. Estar en el aula de otra manera, compartir el minuto a minuto de las largas jornadas de lxs estudiantes le permitió comprender más profundamente con quiénes se estaba encontrando desde su rol docente. A la vez, encontrarse el primer día de clases con un equipo docente coordinado por Alicia Durán, que iniciaba el curso hablando del deseo y de estar viva en escena, le hizo ver que se encontraba en una escuela muy diferente a la que ella había conocido. A fin de ese año recibió su título de Actriz, sin embargo su camino formativo continúa, desde el intercambio con sus estudiantes, tanto en la escuela como en sus talleres, desde su rol de editora y gestora, desde los procesos creativos que emprende y desde los diferentes grupos y proyectos en los que el trabajo con otrxs a cada paso la forma, deforma y transforma.

EL ANZUELO

www.facebook.com/elanzuelorevista/
instagram @elanzueloeducacion

DRAMATIZA

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

EDULP

www.editorial.unlp.edu.ar/

ETLP

etlp-bue.infed.edu.ar/sitio/