

Revista El Anzuelo

Educación
e Investigación
en Artes Escénicas

Año 4 | Número 5 | 2022

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



ISSN 2683-8656


Edulp

Industrias
culturales

ANZUELO

EDUCACIÓN E INVESTIGACIÓN EN ARTES ESCÉNICAS

Coeditan



Apoya



RED NACIONAL DE PROFESORES DE TEATRO

Acompañan:



EQUIPO EDITORIAL

Mariana del Mármol
Víctor Galestok
Mariana Sáez
Gabriela Witencamps

ILUSTRACIONES

Cristina Pineda

Ilustración de tapa "El Galliarcado"

DISEÑO

Julieta Lloret

CORRECCIÓN

Laura Pellegrino



Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (Edulp)
48 N.ó 551-599 4o piso / La Plata B1900AMX / Buenos Aires, Argentina
+54 221 644-7150
edulp.editorial@gmail.com
www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales de las Universidades Nacionales (REUN)

ISSN 2683-8656
 2022 - Edulp



"El galliarcado"

Índice

Editorial

La Ecléctica Número 58

Primeras clases

El teatro: un saber inherente al ser humano 14
Andrea Ahumada

Territorios escolares

Sobre la relación entre el Juego Teatral y las aulas de las Escuelas Especiales25
Juan Cruz Castillo

Otros territorios

Teatro Decolonial como proyecto educativo alternativo en Chapada Diamantina.....32
Gabriela Witencamps

Tango y Contact. Diferentes cruces y miradas36
Fernanda Tappatá

Formación superior

La dramaturgia del actor/actriz o la creación de sentido/discurso en la interacción
con el espacio que lo circunda y con el mundo objetual44
Gabriela Suárez, Daniel Gismondi y Juan Pablo Thomas

Recursos didácticos

Aprendiendo a analizar poéticas teatrales.....50
Sandra Viggiani

Entrevistas

“Este programa pone de relieve una dimensión propia del arte, que es la forma”.
Entrevista con Flavia Tersigni, Coordinadora de contenidos del Programa
Formas breves del Arte de la Facultad de Artes de la UNLP.....58
Mariana Sáez

Investigación

Romper el binarismo. El problema del género en la actuación.65
Camila Paz Ballestero

Empezar a reconocer la violencia del teatro.
Una investigación sobre la formación de los trabajadores de la cultura74
Florencia Robino

La posibilidad de un ocaso79
Diana Rogovsky

Reseñas

La enseñanza del Teatro a Nivel Superior en el siglo XXI
María Cristina Dimatteo 84

Una y otra vez teatro, de Laura Szwarc87
Adolfo Colombres

XXI Encuentro Nacional De Profesores De Teatro
Dramatiza, Nodo Jujuy89

Asamblea de la Red Nacional de Profesores de Teatro 2022 - Nodo La Plata,
Berisso y Ensenada. Rumbo a Santiago del Estero92

II Encuentro de Publicaciones sobre Teatro y Educación92

Convocatoria abierta96

Contactos.....97



"Celebración de las coincidencias"

La Ecléctica Número 5

Este número que comenzó a gestarse hacia fines de 2021, sale a la luz ya llegando a mediados de 2022. El Covid sigue siendo la marca de estos tiempos vertiginosos. Aún no es del todo claro si podemos hablar de post-pandemia. El virus sigue entre nosotrxs. Y muchas de las modificaciones en nuestros hábitos de vida y en las formas en que habitamos los espacios educativos todavía se mantienen.

En estos meses recorrimos el camino de retorno a la presencialidad plena en todos los niveles educativos, llegaron las dosis de refuerzo de la vacuna, atravesamos protocolos diversos...

La vuelta a las aulas fue una enorme alegría para todxs. Volver a encontrarnos presencialmente, compartir tiempo y espacio. Recuperar, de a poco, el contacto, la sonrisa a cara descubierta...

Sin embargo, ya no somos lxs mismxs que en 2019. Dos años de pandemia dejaron sus huellas en nuestros cuerpos. Incertidumbres, angustias, pérdidas, desafíos...

¿Cómo volver a habitar las estructuras pre-pandémicas luego de todo lo vivido? ¿Qué transformaciones son necesarias para adaptarnos a esto que somos ahora? ¿Qué deseamos recuperar, que queremos mantener y qué necesitamos transformar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en nuestros modos de abordarlos y en las herramientas con que lo hacemos?

Este quinto número de El Anzuelo es un número ecléctico, podríamos decir que es incluso bi (¿o multi?) modal, para usar este término que tanto nos atraviesa en nuestras experiencias y prácticas actuales. Lleno de las preguntas que resuenan en este tiempo del ahora, en que el pasado, el presente y el futuro se interpelan fuertemente.

Es la diversidad de los textos, formatos, temáticas, posturas y campos de investigación lo que hace sumamente atractiva esta edición, la ecléctica número 5.

Incluye artículos que denuncian un estado de la educación en crisis, reacomodamientos y propuestas. Se comparten experiencias virtuales y presenciales, encuentros y posicionamientos potentes con planteos de diversidad y construcción de alternativas en el arte. Frente a los relatos y posturas tecnicistas, la rebeldía y la creatividad en la educación artística acercan a docentes y estudiantes a una postura emancipadora, crítica y personal confrontando los discursos únicos simplificadores y pasivos en relación al contexto.

En la sección *Primeras Clases*, Andrea Ahumada desde Chile nos comparte su experiencia en las aulas de preescolar, reflexionando sobre la post pandemia y la potencialidad del teatro en la pedagogía en el nivel inicial.

En *Territorios Escolares*, Juan Cruz Castillo aborda la relación entre la educación artística y la educación especial, y a sí mismo, la formación docente y las leyes que deben fomentar y amparar el derecho a la educación por el arte y al juego en personas con discapacidad en instituciones educativas y nos propone seguir investigando en un campo vacante que pide acciones educativas en forma urgente.

A continuación nos encontramos con dos artículos que recorren *Otros Territorios*.

En uno de ellos, Gabriela Witencamps, comparte una experiencia pedagógica surgida del Proyecto de Investigación iniciado en la cátedra de Metodología de la Investigación en Artes en el año 2018 y llevada a cabo a la práctica en Vale Do Capao, comunidad alternativa en el Estado de Bahía, Brasil. Allí, Gabriela, Profesora de Teatro argentina, junto a Leila Reis, maestra de grado Brasileña conformaron una pareja pedagógica y decidieron dar clases interdisciplinarias para alfabetizar niños en un contexto de aislamiento social en un pueblo de Chapada Diamantina.

En el otro, Fernanda Tappatá, Irina Jabsa, Eva Yufra, Malena Molfino, Marisol Cerrini Madrid, Cacu Lucero y Roxana Umpierr nos acercan algunas de las reflexiones compartidas durante el conversatorio *Tango y Contact. Diferentes cruces y miradas* que llevaron adelante en el marco del 14° Congreso de Danzas organizado por la Escuela de Danzas Tradicionales de La Plata, las cuales surgieron a partir de la retroalimentación de la escucha entre ambas danzas, las herramientas que se ofrecen mutuamente una a la otra y sobre el debate acerca de la situación actual entre el contacto y lo escénico.

En la sección *Formación Superior* Gabriela Suarez, Daniel Gismondi y Juan Pablo Thomas, comparten el recorrido metodológico, entre lo virtual y lo escénico, del proyecto de Investigación y producción final de las carreras Tecnicatura en Actuación, Profesorado de Teatro y Tecnicatura en Escenografía de la Escuela de Teatro de La Plata, que dio lugar al espectáculo "Un cerdo... Una jaula con antibióticos".

En *Recursos Didácticos* Sandra Viggiani, profesora, curricularista, actriz y referente de la educación teatral en Mendoza y el país, nos comparte una secuencia de estrategias y actividades que desarrolló en dos divisiones de 5to año de un Secundario Orientado en Arte Multimedia y tiene por objeto brindar herramientas a estudiantes y docentes para el análisis de poéticas teatrales diversas.

A continuación, compartimos la *Entrevista* realizada a Flavia Tersigni, coordinadora de contenidos del Programa Formas breves del Arte de la facultad de Artes de la UNLP. Flavia nos cuenta de qué se trata esta serie de cortos audiovisuales en los que se abordan distintos contenidos que atraviesan a los distintos lenguajes artísticos. Un valioso recurso para utilizar en clases de arte de los distintos niveles educativos.

Las secciones siguientes se encuentran muy nutridas.

En *Investigación*, presentamos tres trabajos que tocan temáticas vinculadas al cuerpo y el género. Los dos primeros, corresponden a egresadas de la ETLP, que comparten avances de las investigaciones desarrolladas en la Cátedra de Metodología de la Investigación en Artes. Ambas arrasan con temáticas actuales y controversiales. Camila Paz Ballesterio abre el debate del género en la formación actoral y cómo pensar en un entrenamiento actoral que desestabilice, de-construya y desafíe a la "naturalidad" y universalidad de un sistema simbólico de representación dominado por una visión binaria de los cuerpos. Por su parte, Florencia Robi-

no toma como eje la comunidad de educación superior de teatro en La Plata para analizar las distintas formas en que puede presentarse la violencia patriarcal en los procesos formativos y en la práctica profesional.

Para cerrar esta sección, desde el ámbito de la danza Diana Rogovsky nos invita a reflexionar sobre esta práctica y nos deja picando un conjunto de potentes preguntas, que se actualizan en el contexto presente: ¿Qué cuerpos están hoy en la escena, en las distintas escenas? ¿Cuál es su proveniencia? ¿Cuáles efectivamente nos hacen falta si consideramos al arte como reflexión, iluminación, pero también señalamiento crepuscular y, por qué no, consuelo?

Por último, cerramos este número con un también nutrido conjunto de Reseñas, que nos llevan a recorrer publicaciones recientes, jornadas y encuentros.

La profesora María Cristina Di Matteo nos acerca una compilación en formato libro de autoras-investigadoras latinoamericanas que aborda las relaciones entre la educación y el arte Dramático en el nivel superior. Esta compilación surge del deseo de su coordinadora, Claudia Frago Susunaga, quien espera que este texto pueda ser útil a las y a los artistas-investigadores o teatristas-investigadores que producen conocimientos desde sus prácticas en los procesos formativos

A continuación, Adolfo Colombres presenta el libro “Una y otra vez el teatro” de Laura Szwarc, quien nos invita a experimentar la creatividad a partir de herramientas (teóricas y prácticas) que nos permitan alcanzar una comunicación efectiva/afectiva y horizontal.

Luego, la Red Dramatiza, Nodo Jujuy, nos informa sobre el XXI Encuentro Nacional de Profesores de Teatro, el cual fue realizado en Noviembre de 2021 en un formato bimodal, lo cual constituyó una novedad y una ventaja ya que permitió la recepción hacia un nuevo público que muchas veces, por diferentes circunstancias ya sea de distancia o económicas no tienen posibilidad de llegada hacia el lugar donde se desarrolla el Encuentro. Asimismo, compartimos un resumen de la última Asamblea de la red Dramatiza, Nodo La Plata, Berisso y Ensenada, durante la cual se definieron nuevas acciones de fortalecimiento para lxs docentes y se eligieron nuevas delegadas para el 2022.

Además, compartimos la experiencia del “II Encuentro de publicaciones sobre Teatro y Educación”, un acontecimiento que nos proyecta y alimenta para seguir compartiendo saberes educativos en arte y del cual tuvimos el honor de participar. Agradecidos al Instituto de Artes del Espectáculo (Facultad de Filosofía y Letras, UBA) por motorizar y ser anfitrión de estas jornadas, por muchos más encuentros y plataformas de divulgación sobre la educación artística en diversos formatos.

Finalmente, y como siempre, en las últimas páginas les extendemos la invitación para sumarse a ser parte de esta revista, enviando sus contribuciones y aportes. Y las vías de comunicación para seguir en contacto. Agradecemos el aporte plástico poético de Cristina Pineda que da color y arte a esta edición.

Ahora sí, les invitamos a hacer su propio, y por qué no, ecléctico recorrido por este quinto número de El Anzuelo. Y a seguir construyendo colectivamente este campo de conocimiento crítico, reflexivo y emancipador en torno a las prácticas de enseñanza y aprendizaje en el campo de la educación artística.

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".

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.

CRISTINA PINEDA

Cristina Pineda (Ensenada, 1956). Es Escenógrafa, Vestuarista y Docente. Estudió Escenografía en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, con los maestros Saulo Benavente y Hugo de Ana. Trabajó junto a destacados/as directores/as en todos los géneros, transitando diversos escenarios, tanto independientes como oficiales: Teatro Argentino de La Plata, Coliseo Podestá, Comedia de la Provincia de Buenos Aires, Teatro Municipal de Bahía Blanca, Teatro Colón, Teatro Broadway, Teatro Avenida, Teatro del Pueblo, Sala C. Carella, entre otros. Se desarrolló profesionalmente en diferentes disciplinas, incluyendo la realización escenográfica para cine y publicidad. Como docente desempeñó tareas en distintos niveles de la enseñanza artística, en escuelas primarias, secundarias y cátedras de nivel terciario y universitario: Bachillerato de Bellas Artes, Escuela de Teatro La Plata, Escuela de Danzas Tradicionales y Facultad de Bellas Artes. Por su trabajo de vestuario y máscaras en "Maluco" (Teatro La Hermandad del Princesa) participó en la Cuadrienal de Teatro de Praga, 1995. Expuso como artista plástica en Fundación Osde, La Plata, realizando las muestras "Eco de mariposas" (2010) y "Canto de sirenas" (2014).



"Déjalos que hablen"

El teatro: un saber inherente al ser humano

Este texto tiene como objetivo ser una reflexión, en medio de la catástrofe, con respecto al teatro y la educación inicial. A partir de una experiencia pedagógica en el aula realizada en Chile en escuelas de educación preescolar de carácter público pero con un proyecto educativo artístico. Una realidad que va desde lo particular a lo universal, entendiendo con esto los antecedentes con los que hemos construido la educación pública hasta hoy en día y cuál ha sido la importancia del teatro en términos metodológicos y lúdicos.

Entre revueltas sociales y pandemia hemos tenido que replantearnos la manera de vivir la vida, por sobre todo, la forma de relacionarnos con otras personas nos ha exigido una readaptación para continuar con las cosas que hacíamos antes y así establecer nuevas formas para continuar con aquella “normalidad” que a veces se extraña. La modalidad virtual ha sido uno de los formatos que adquirió mayor preferencia, la tecnología al servicio de la intrínseca necesidad del ser humano de relacionarse con otros. Esta plataforma permitió que nos reuniéramos sin exponernos a un contagio de este virus llamado COVID, una enfermedad mortal que aqueja nuestro presente mundialmente. Sin desmedro de la creatividad que hemos tenido para poder mantener los vínculos con otras personas, muchos de los que manteníamos en nuestra vida pre-pandémica, debemos analizar cómo operan aquellos encuentros en términos de calidad humana, que siendo beneficiosos en lo que respecta a estrechar distancias, debemos aseverar que no hemos podido reemplazar la presencialidad que implica un contacto humano, y es que el contacto físico con las otras personas es en definitiva irremplazable. Todo esto nos ha llevado a revalorizar la importancia de estar en presencia presente y todos los detalles que implica el estar frente a una otredad. Para definir estos fenómenos Jorge Dubatti ha determinado ciertos conceptos: lo Convivial, lo Tecnovivial y lo Liminal¹, puesto que cada una de las formas en las que nos relacionamos siempre han tenido cabida en el espíritu gregario que poseemos. Detenernos y repensarnos ha sido una de las tantas cosas que ha traído consigo esta circunstancia que de pronto vino a alterar y a exponer todo lo que hemos construido hasta ahora.

Bajo este contexto, que podría significar en algunos aspectos muy adversos y en otros muy favorables, uno de los campos que ha tenido que replantearse para continuar existiendo ha sido el ámbito pedagógico. Acostumbrados a concurrir a un establecimiento educativo o un espacio que fuera idóneo para llevar a cabo aquella actividad, los estudiantes han tenido que adaptarse a las aulas virtuales que han suscitado una serie de acontecimientos y opiniones

¹ Ref. Dubatti J. (2016) Teatro-Matriz y Teatro Liminal: la Liminalidad constitutiva del acontecimiento teatral. Instituto de las Artes del Espectáculo, Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires

que se han verbalizado como “me gusta estar en casa porque estoy con mi familia”, “no aprendo nada”, “me duelen los ojos por estar frente al computador”, “los padres y madres asisten a clases por los niños”, y un sinnúmero de comentarios que se han realizado sobre esta metodología, que nos guste o no ha llegado para quedarse, quizás no como la única forma de reunirse, sino también como una alternativa que permite tener un alcance mayor de asistentes solo con el hecho de tener un dispositivo y una conexión a internet, dejando, desafortunadamente, excluido a quien no cumpla con las condiciones para poder establecer dicha conexión. En la arista académica esta modalidad ha funcionado para la mayoría de las materias, siendo posible sostener la virtualidad como instancia de traspaso de información bastante óptimo, un lugar al que nos hemos ido adaptando y, bajo las circunstancias, prefiriendo. Sin embargo hay otras áreas del conocimiento que han quedado rezagadas. Existen muchos factores que inciden en aquel fenómeno, si bien sus contenidos han podido ser transmitidos utilizando diversas formas para satisfacer a sus participantes, y así mantener activo dicho campo del conocimiento y cautivos a sus adherentes. Debemos entender que para que exista la instancia de aprendizaje de algunas materias específicas se debe, necesariamente, recurrir a su forma convivial; aquel rito que se establece de forma presencial no es reemplazado por ninguna otra experiencia, a pesar que hay quienes pudieran pensar lo contrario, porque se han beneficiado de esta forma virtual, en cierto sentido. Por ejemplo, si pensamos en el teatro podemos ver cómo, una vez más, se ha reinventado para seguir resistiendo a pesar de las circunstancias, a pesar que antes de la pandemia ya era un área de estudio que, tal vez, no tenía aún la valoración que merece por no estar acorde a la vorágine de productividad, consumismo y superficialidad del siglo XXI al que nos fuimos acostumbrando, y que ha sido fuertemente cuestionado en esta etapa de “reflexión” que ha significado el confinamiento.

Como herencia de la cultura greco-romana, Sudamérica, ha establecido un perfil de humano modelo en donde ha considerado ciertos saberes como oficialmente esenciales para el desarrollo de la humanidad, dentro de los que no tenía cabida el arte dramático, más bien se privilegiaba todo aquello que formaba a un ser humano acorde al mercado, sumiso y sin capacidad de reflexión. La falta de desarrollo interpersonal, de mirarnos y conocernos ya comenzaba a generar ciertas crisis que dieron vida a expresiones ciudadanas en contra de las formas sociales establecidas, privilegiando a algunos pocos a costa del trabajo esclavizado de muchos. La creatividad y el tiempo de ocio también habían terminado por convertirse en rehenes de un sistema que nos sugería todo el tiempo cuál era el modelo a seguir para convertirnos en personas exitistas. Pero no podemos negar que la poiesis tal como la conocemos está definida desde antes por la pirámide Aristotélica del conocimiento, allí se le determina: un saber hacer cosas/habilidad para la creación de objetos, dejando así a toda expresión artística como algo que únicamente se valida tras el resultado tangible de una creación. La trayectoria del teatro, en oposición a todo lo que implica la *tékhnē*, ha demostrado que no solo crea cosas de una manera palpable, su mayor valor radica principalmente en su patrimonio inmaterial que va más allá de aquel encuentro entre lo escénico, el espectador y el espacio-tiempo, también lo es en su contenido aplicado de manera pedagógica sobre personas que probablemente no se dedicarán al oficio de actriz o actor; el teatro como metodología educativa es un espacio donde se desarrollan habilidades sociales, habilidades blandas, el movimiento, el cuerpo, el espíritu y el alma.

Aristóteles designa al conocimiento del arte o técnica como algo que da razón de lo universal pero no es necesario, relegando a un espacio muy superficial a todo lo que proviene del alma y el mundo interior ¿Realmente podemos considerar algo que es inherente al ser humano como algo innecesario? A pesar que a lo largo del tiempo se ha instalado, principalmente en los países tercermundistas, una sensación de que aquello que forma parte del mundo inmaterial carece de un valor cuantificable, esto provoca que su importancia pierde valor y salga de las actividades que oficialmente promueve la escuela.

Nadie que conozco tiene realmente antecedentes sobre lo que ocurría en la representación de aquellas fiestas Dionisiacas, por lo que sólo existen conjeturas sobre lo que podría haber significado ese comienzo del “teatro”. Sin embargo olvidamos que ya en nuestros territorios sudamericanos existían pueblos que a través de sus propios rituales generaban instancias muy estrechamente ligadas a la teatralidad que hoy conocemos, y que a su vez tenían/tienen un sentido formador y/o orientador para la vida. No olvidemos el Hain de los Selk’nam y las ceremonias Mapuches como el Nguillatum (por poner algunos ejemplos) que deberían considerarse patrimonio (vivo, en el caso del segundo) intangible de la cultura universal. Todo el contenido que estos rituales poseen, son significativos para las comunidades donde se gestaron. Sin embargo sería interesante conocer cuál es el proceso espiritual que ocurre en el alma del creador de un rito que cimienta acciones culturales sagradas para una comunidad entera.

Si todo esto lo consideramos tiempo de ocio improductivo, ¿qué valor tiene la expresión de nuestro mundo interior? Y más seriamente, ¿qué habríamos hecho en este confinamiento sin las expresiones artísticas, que son el resultado de la expresión del mundo interior? Debemos agradecer el tiempo que hemos ganado confinados en nuestras casas, porque en una sociedad acelerada en la que hemos estado viviendo nos hemos dedicado a producir cosas que muchas veces son desechables y que, peor aún, han destruido el estado natural de nuestro planeta. Este tiempo de ocio ha sido utilizado de diversas formas, para muchas de las personas ha significado una importante instancia de reflexión, pero también de ponernos a prueba en aspectos personales, en las desgracias siempre sale a la luz lo mejor y lo peor del ser humano.

Esta circunstancia bastante adversa también ha servido para poder entender que a lo largo de la historia, en este caso de Chile, los y las trabajadores/as del ámbito teatral no han sido nunca considerados dentro de un ámbito legislativo, a diferencia de las otras artes que sí son parte de materias oficiales de la escuela como las artes plásticas y la música, teatro no es parte obligatoria del aprendizaje, solamente se han dictado acuerdos para el fomento de esta expresión artística, por lo tanto sí la podemos ver en el oficio realizado por los actores y actrices, pero no la vemos dentro de la escuela como herramienta pedagógica. Sin embargo la UNESCO se refiere en estos términos a la educación “El objetivo prioritario de la UNESCO es garantizar ‘educación de calidad para todos’. A este respecto se debe señalar que la educación artística es un instrumento imprescindible para cubrir este objetivo, ya que constituye un medio, único en su género, para propiciar la realización personal de los individuos, la

cohesión social y la reflexión crítica, contribuyendo así a vigorizar una serie de valores universales como la paz, la tolerancia, el entendimiento mutuo y el desarrollo sostenible”².

Ha quedado en evidencia que las condiciones que rigen el trabajo de un Educador/a y/o Pedagogo/a teatral en la escuela, muchas veces no alcanzan a ser óptimas para realizar un trabajo de manera profesional puesto que se considera un ramo optativo, pues no es lo mismo cuando se trata de un estudio para adquirir este conocimiento de manera profesional. Esto lo ha dejado al alero de otras asignaturas ó como actividad extraprogramática opcional para el alumnado, a sabiendas del impacto positivo que genera en las comunidades donde se implementa. De una forma muy flexible se ha insertado y resistido a todas las dificultades que se presentan, porque no se considera oficialmente un conocimiento para el desarrollo holístico basal de una persona. Es necesario recordar algunas de las habilidades que este conocimiento promueve sólo en el ámbito escolar: curiosidad, pensamiento lógico, pensamiento crítico, empatía, imaginación, creatividad, negociación, sensibilidad, intuición; habilidades eminentemente humanas, en la práctica ninguna de ellas ha podido ser reemplazada, hasta el momento, por una máquina o un robot, y probablemente tampoco podríamos identificarlas si no fuese por el intercambio presencial entre dos o más personas. Además es necesario mencionar que existen otros ámbitos en los que la pedagogía teatral se ha implementado con excelentes resultados, por ejemplo en el ámbito terapéutico, comunitario y reinserción; en ambos sin el objetivo de formar actores y actrices profesionales, sino poner a las personas en un juego de simulación donde sean capaces de representar y analizar todo aquello sobre lo que es propiamente humano.

Cuando hablamos de la estrecha relación que el teatro tiene con lo ritual, es tal vez no solo por sus características metodológicas o los elementos sagrados que en ella tienen cabida y que se presentan como solo allí podrían realizarse, puesto que es un conocimiento único e incomparable, así como el rito el teatro contiene una mística que solo se vivencia de manera presencial. Para el dramaturgo y director de teatro Mauricio Kartun en el teatro ocurren procesos tan complejos que no es posible expresarlos en otros términos que no sean los propios del teatro. El teatro sabe algo que no se parece a otra cosa, pues éste es un fenómeno de pensamiento en sí mismo, por tanto “el teatro teatral”³, pues dentro de su universo para el cual podríamos construir una definición que nos satisfaga, el teatro simplemente existe por lo que el teatro es, y aun así puede ser reconocido incluso por un infante que no maneja ninguna terminología, ni praxis, ni tecnicismo de lo que hacemos profesionalmente hablando; cuando un niño o niña juega al “como sí” (juego de simulación) entiende somáticamente que aquello es una representación simbólica de su realidad, una transposición de lo que conoce de su cultura. Sabemos que esa característica irracional con la que nace este y todos los juegos que es una expresión primitiva que no se le puede racionalizar, pues así se lo reduciría sólo al género humano y es sabido y observado que los animales también juegan⁴. Según los estudios realizados sobre la Teoría de la Mente para los preescolares, tener más compa-

² La Educación Artística: Seguimiento de la conferencia de Lisboa, UNESCO, 2006

³ Kartun M. (4 Mar. 2021) Cátedra Ingmar Bergman UNAM, “El teatro teatral” Mauricio Kartun <https://www.youtube.com/watch?v=nlj6BVYKkz8>

⁴ A. Huizinga Scholvinck aborda el elemento lúdico de la cultura como un fenómeno histórico. Cap 2

ñeros equivale a tener más posibilidades para representar o simular⁵ lo que beneficiaría en múltiples aspectos de la comprensión de sí mismos y su entornos, en primer lugar ellos son capaces de expresar cómo se sienten, también son capaces de entender hitos de la Teoría de la Mente como lo son las falsas-creencias: analizando los roles, negociando escenas, transformando escenas y expresando sus emociones y estados mentales.

Para entender la inherencia del teatro debemos posicionarnos frente a la naturaleza de la teatralidad, que no es lo mismo que la experticia teatral que forma a los y las profesionales del mundo de las artes escénicas. Para ello debemos comprender que el nacimiento de muchas expresiones culturales y artísticas están

antecedidas por el juego, que emerge como algo previo a la aparición de la cultura, y para pensar en ello debemos situarlo, necesariamente, en los límites más próximos de nuestra territorialidad, es decir, en todo lo que se ha transformado desde el rito, como expresión prístina de los elementos de la teatralidad, como un antecedente concreto de lo que hoy conocemos como “arte teatral”. Entendiéndose con ello las tres aristas que componen el acontecimiento teatral según Dubatti: necesidad de convivio, poiesis corporal y un espectador⁶. Aunque es muy probable que aún sin un espectador que participe activamente en la observación de esa “convención” que implica un acto teatral, aún sigue existiendo la teatralidad de quien lo ejecuta.

Al observar el componente ritual con un sentido pedagógico, sin olvidar los ritos a los que se dio paso con el sincretismo que posteriormente se impuso con la llegada de la religión Europea al continente Americano; debemos considerar que siempre ha estado presente aquella teatralidad que se materializa a través de: el maquillaje, las máscaras, la interpretación de alguna deidad, incluso una dramaturgia viva y dinámica como un relato que se traspasa de generación en generación, es imposible no inferir que es un lugar donde el ser humano vuelve a creer y reflexionar sobre sí mismo. Con respecto a ello podemos recurrir a Jensen que realiza un comparativo entre el alma de un niño y el alma del creador de un rito, con respecto al primero sabemos que éste reproduce las representaciones culturales que observa en su entorno, y con respecto al segundo no existe aún un estudio que lo pueda determinar.

Los acontecimientos contractuales a nivel mundial, la pandemia y la explosión social que demanda mejoras sociales, han develado un cambio paradigmático que ha deteriorado la credibilidad en las instituciones emblemáticas de la conformación cívica como la iglesia, los gobiernos y partidos políticos e incluso la escuela. Aún inmerso en toda esta época de cambio, el teatro es el único lugar sagrado que va quedando, donde las personas pueden enfrentarse a sus realidades aunque sean terriblemente desagradables, incluso en ese lugar hostil es posible encontrarse con la belleza y la amabilidad con una poética genuina, para poder reflexionar sobre su acontecer. Muchas personas podrían determinar que aquello es sinónimo de la resistencia histórica del teatro en contra de los embistes de la vida, pero tal vez eso sea respuesta de la necesidad natural de expresarse que tenemos todos y todas desde

⁵ Henry M. Wellman. (2017). *La construcción de la Mente, Cómo se desarrolla la Teoría de la Mente*. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

⁶ Dubatti J. (Febrero 2021) *Filosofía del Teatro*. Seminario para Artistas Pensadores del Teatro. Clase Magistral en formato virtual para el Centro Mb2

la cuna, una necesidad que es nuestro derecho a digerir el mundo que nos rodea y así poder adaptarnos y desarrollarnos de forma íntegra.

La curiosidad, un elemento esencial para crear interés en el desarrollo del aprendizaje, aparece tempranamente tras entender que somos seres individuales distintos de la madre. Alrededor de los 4 meses los bebés humanos ya son capaces de entender cierto tipo de lenguaje, aquel que se le conoce como lenguaje receptivo. Es muy probable que en aquel momento el cerebro comience a entender e imitar conductas, tonos de voz y gestos que observa (neuronas espejo), es ahí con el desarrollo psicomotor y la mayor libertad de movimiento se inicia la interacción con los objetos y con nuestro cuerpo de manera lúdica, así como en el teatro, la primera experiencia que tenemos con el entorno es a través del cuerpo, de manera concreta y también a través de las emociones. Toda aquella información quedará grabada en nuestra memoria física y psíquica. Hay periodos en los que más se evidencia este aprehendizaje del mundo exterior, especialmente donde se instalan los periodos críticos del desarrollo humano, y muy especialmente en el rango que va de los 0 a los 3 años, donde hay un gran potencial en el que se debieran fortalecer las emociones y generar oportunidades para la exploración⁷. Es importante señalar este dato pues concierne a fenómenos de tipo basal en el comportamiento y la gesta del carácter, si bien somos receptivos desde un poco antes de nacer a la temperatura, los sonidos, los olores, la luz; todo lo que acumulamos como experiencia al relacionarnos con nuestro entorno, el psiquismo y los estímulos que se presenten en nuestros primeros acercamientos con el mundo fuera de la matriz materna nos preparará para nuestras relaciones interpersonales e intrapersonales y por supuesto el desarrollo de nuestras múltiples inteligencias (Gadner). Es así como de manera espontánea e irracional el juego se presenta como un lenguaje con el que podemos interactuar con los agentes externos e internos, y como en el teatro es una herramienta que aparece como la interpretación de lo que observamos en nuestros juegos de simulación de manera ingenua en nuestra primera infancia. Nos encontramos con la teatralidad, y por supuesto que lo primero que hacemos es el descubrimiento del cuerpo entendiendo cosas como el ritmo y el movimiento. Ionesco lo ejemplifica de la siguiente manera “jugaba con mis dedos antes de aprender a hablar. No recuerdo ningún momento más teatral que ése”.

En la pequeña infancia el juego dramático⁸ es una actividad donde el niño/a realiza reflexiones de tipo cosmogónicas, y su imaginario está directamente relacionado con su entorno próximo, el aprendizaje lo adquiere, como lo señala Vigosky, desde las “zonas de desarrollo próximo”. Por ello en el jardín de infantes se promueve el juego como una metodología de aprendizaje, siendo la escucha de las/los cuidadores una característica necesaria para poder potenciar las habilidades naturales de las/ los preescolares. Aquel lugar debe ser idóneo para propiciar que el niño y la niña se desenvuelvan confortablemente, un lugar que les permita desplazarse sin riesgo y además donde encuentren estímulos suficientes para crear una atmósfera acorde a su etapa de desarrollo. Siendo el espacio un actor importante en la im-

⁷ Penasso C., Damásio A., Manes F., Aldana H. (Marzo, 2021) Cátedra internacional, Neurociencias Aplicadas, FLICH, Fundación Liderazgo. Formato virtual

⁸ Eines J. y Mantovani A. (1980) Aspectos comparativos de la aplicación del teatro en la Educación Tradicional y en la Pedagogía Moderna. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación (pp. 16-17) Madrid, España. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación.

provisación de cualquier juego ya sea guiado o espontáneo, y de acuerdo a las necesidades educativas que se vayan presentando, las características que observamos son las necesidades que, en este caso, el artista educador debe incorporar en la mediación de su trabajo para dar libertad a la creatividad que se irá

consensuando en la medida que el grupo y el facilitador de la experiencia teatral se conozcan. Es posible que la imposición de una actividad lúdica, sin el previo conocimiento del grupo con el que trabajaremos, no se desarrolle en condiciones óptimas, por lo que es necesario estudiar el contexto en donde nos desempeñemos sin prejuzgar a priori.

Para Piaget esta habilidad de representación aparece a la edad de dos años, dependiendo la madurez y la estimulación de cada uno/a, éste lo denomina como juego simbólico, un comportamiento espontáneo que le permite al infante comprender el mundo exterior creando y siendo el mundo exterior en sus interacciones lúdicas, en primer lugar se presenta como un juego solitario. Si comprendemos la naturaleza de aquel constructo, podemos entender que el juego es la base de un sinfín de preguntas que el niño/a está respondiendo a medida que arma su universo, es una observación y reflexión constante de la realidad, una reflexión que habitualmente no sobrevive a la adultez. Loris Malaguzzi señala que el niño y la niña poseen más de cien lenguajes, cien manos, cien pensamientos, cien formas de pensar, de jugar y de hablar, cien siempre cien formas de escuchar, de sorprenderse, de amar, cien alegrías para cantar y entender. Son quienes mantienen viva la cultura que los/as adultos/as promovemos, entonces ¿Cómo queremos que sea el reflejo de aquel lenguaje?

El juego dramático no tiene en su naturaleza un sentido agonal, es una instancia de encuentro y desarrollo de habilidades humanas y como tal, en un grupo de niños y niñas encontraremos la copia fiel de nuestra sociedad, si observamos bien veremos como las características son espejo del mundo adulto. Las características del juego dramático aparecen de forma espontánea y no precisa las mismas exigencias que el teatro a nivel profesional pues no está preparado, necesariamente, para ser presentado en un escenario frente a un público, por lo que su proceso es más importante que su resultado, y no piensa en el fracaso como una alternativa posible⁹. Esta improvisación que resulta natural para el contexto es necesaria tanto para utilizarla como herramienta en la escuela en donde devela la cultura subyacente como para el profesional del teatro pues a mayor improvisación, para este último, más enriquece su partitura corporal y espacial.

La poiesis ha sido definida por Huizinga como “juego del espíritu”. Tras la observación del comportamiento infantil es posible considerar que la teatralidad está directamente relacionada con la esencia humana por lo que sería posible considerarla no tan solo como una expresión del espíritu sino más ampliamente como una “expresión del alma”, es allí donde develamos la identidad que nos caracteriza como sociedad, fortalecemos la capacidad de arraigo porque nos permite reflexionar en la acción, por tanto valoramos, a través de nuestras capacidades y habilidades todo aquello que nos parece propio para darle un sentido al ser. El amor es un sentimiento que se construye en la medida que nos sentimos conmovidos

⁹ Jorge Eines, Alfredo Montavani. (1980). Aspectos comparativos de la aplicación del Teatro en la educación tradicional y en la pedagogía moderna. En Teoría del juego Dramático (16, 17). Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación.

por la experiencia, todo lo que nos conmueve quedará guardado en la experiencia humana que vivimos y nos determinará en nuestro comportamiento, aprender implica necesariamente tocar nuestras emociones para crear un recuerdo lo suficientemente fuerte como para entender ciertas cosas.

Las primeras relaciones que representamos son nuestros vínculos con nuestras madres y/o cuidadores. A través de estas relaciones somos capaces de expresar la cultura que aprendemos en el hogar, con ella nos presentamos en otros círculos. Esta suma de conductas que adquirimos es de vital importancia para establecer vínculos en los círculos sociales que vamos conociendo y desarrollar nuestras capacidades intrínsecamente humanas: creatividad, curiosidad, pensamiento crítico, pensamiento lógico, resiliencia, negociación, empatía, razonamiento lógico, misericordia, y todas aquellas habilidades que son eminentemente humanas. En el teatro como en la vida todas estas capacidades se presentan, en el teatro y/o juego dramático como el lugar donde libremente podemos expresarlos, incluso aquello que nos parece aborrecible lo encontramos con la belleza de la estética teatral.

¿Es la educación inicial el lugar propicio para desarrollar la teatralidad? En Chile se ha oficializado la ley de fomento para las artes escénicas, si bien es un documento que modifica ciertas aristas que conciernen al mundo escénico no son suficientes para propiciar la inserción del teatro en los saberes oficiales de la escuela, aun la educación artístico teatral se encuentra en una nebulosa, si bien es necesario tener conocimientos pedagógicos para su realización dentro de la escuela, también es fundamental que el Artista Educador tenga bagaje en su expertiz, como todo oficio requiere de un entrenamiento constante y activo. El pedagogo teatral no solo debe tener el manejo de un grupo, además tiene que proveer de insumos que incentiven esa creación.

El ser humano es una pregunta constante en este pequeño universo que habitamos, la razón intenta constantemente despejar aquella incertidumbre dando significado a todo lo que va conociendo de su entorno, mas sin desmedro de ello, es una necesidad biológica e inherente que todo el tiempo estamos ocupando la representatividad para filosofar con respecto a la realidad, pues nos da una perspectiva de las vivencias, y eso desarrolla la empatía, ayudándonos al simple y complejo acto de vivir. Está tan arraigada la teatralidad en nosotros que incluso en cualquier conversación informal tendemos a personificar a otros para explicar situaciones que nos acontecen ¿alguna vez te viste imitando a alguien para explicar cómo fue que percibiste lo que escuchaste de otra persona? No se precisa haber adquirido un conocimiento profesionalista para entrar en el juego dramático, basta con observar cómo es que cada persona realiza esta interpretación de su entorno próximo, podemos citar a Augusto Boal cuando dice que “somos teatro”. Una de las grandes habilidades con la que nos prepara el teatro como actrices y actores, es sin duda, la capacidad que tenemos como seres vivientes de observar la realidad que

habitamos. Aquello que vamos fortaleciendo a medida que desarrollamos el oficio con respeto y mucho trabajo nos permite no solo ser un ente socialmente activo sino, también, un ser “sentipensante” (Galeano) muy comprometido con la realidad. Y sin duda que todo lo que creamos es porque alguien alguna vez lo presenció o lo vivió, se dice que el ser humano no es capaz de reproducir lo que no ha sido capaz de ver.

Al participar de un programa educativo artístico dirigido a niños y niñas de 2 a 5 años lo primero que vino a mi cabeza fue ¿Cómo haré teatro con personas que ni siquiera hablan? Sin dejar de ser algo preocupante, observé acuciosamente y entendí que aquella realidad me llevaría a develar el teatro en su estado más primitivo, no solo porque derribaría creencias sobre el oficio del actor/actriz, sino porque dejaría en evidencia lo mucho que perdemos como seres humanos a lo largo de nuestra escolarización formal. Observé: la mimesis, el mimismo, la transposición, la presencia, la energía, las circunstancias dadas, la proyección de la voz en su estado lúdico primario, sin la dirección ni mediación de ninguna adulta/o, al estimular y propiciar el juego en un ser humano con su máximo potencial, voluble, sensible, sin prejuicios, observador, atento ponemos en práctica el cuerpo, la mente y el alma; la creatividad nos acerca a la versión más genuina que existe de nosotros, saber cómo son los otros nos ayuda a definir nuestra manera de ser y pensar el mundo que queremos. El recrear una escena para un niño era parte de su lenguaje, no tan solo de juego, pues ahí pone toda la verdad que conoce hasta ese momento y todo su potencial físico y emocional, están entendidos en el tiempo presente. Un desafío era realizar actividades que fueran pertinentes para sus necesidades pero aparecía el cuestionamiento de si era una forma de aprendizaje como era conocido de una forma conductista, donde se debe “enseñar” de acuerdo a la modelación de la conducta. En esta instancia el aprendizaje se vuelve bidireccional, puesto que el resultado es un proceso en el que una mediadora presenta una experiencia artística relacionada con el teatro y los pone a disposición de los intereses de cada niño y niña. El análisis no permitía muchos cuestionamientos, porque se entendía que: “Si la propensión constante del espíritu a personificar las cosas con las que se las tiene que haber en su vida radica, efectivamente, en la actitud lúdica, entonces se nos plantea una cuestión importante, a la que tan sólo podemos aludir de pasada. La actitud lúdica ha debido existir antes de que existiera cultura humana o capacidad humana de expresión y comunicación” (Huizinga J., 1968, p180)

Aquella consolidación del aprendizaje que es la meta-cognición se presentaba de forma más activa en este grupo de niños y niñas en comparación con otros homólogos de tipo más tradicional, es decir, escolarizados. Todas estas escuelas de educación inicial eran públicas, con la diferencia que aquellos que pertenecían al programa alternativo artístico inspirados en la filosofía Reggio Emilia tenían un enfoque artístico y su metodología era a base de proyectos educativos donde las Educadoras, Asistentes de aula, educadores artísticos y la comunidad interactuaban para generar los aprendizajes, la articulación de todos los agentes permitía una educación íntegra, amorosa, responsable y artística, respetando siempre la naturaleza del infante y su desarrollo. Su resultado era niños y niñas menos participativos, principalmente. Cuando respetamos las etapas del desarrollo (Piaget) ayudamos a que los infantes desarrollen su máximo potencial, se conviertan personas seguras de sus habilidades y conscientes de sus desventajas, por lo tanto el manejo de la frustración, con la que debemos convivir a lo largo de toda nuestra vida, se vuelve un ejercicio necesario, como si nos reconciliáramos con los errores. Ese pequeño acto de escucha se convierte posteriormente en sociedades emocionalmente sanas, felices y conscientes. Si bien el teatro no es lo único que logra ese efecto, debemos apuntar a propiciar una educación que estreche las brechas no solo en lo material sino también en lo intangible que permanece.

Para los griegos, especialmente para Aristóteles, el juego solo significa una opción divertida para ocupar el tiempo de ocio. Lo que invalida esta opción como una herramienta para promover el aprendizaje, sin embargo esta reflexión quiere ser un aliciente para pensarnos desde lo que somos, no desde lo que nos han dicho que debemos ser, pues aquellas expectativas nunca las podremos satisfacer, entendernos desde el territorio implica precisamente repensar las formas y precisamente la educación es una de los desafíos para lo que vendrá luego que volvamos al aula, cuando se garantice la protección de nuestra salud. Creer en un desarrollo íntegro de un ser humano se compone de muchas aristas, no es solo que sea capaz de responder órdenes o crear objetos útiles, también es necesario atender a cuestiones que benefician el alma y el espíritu, sentir es una capacidad importante que ha quedado un poco menospreciada porque no tiene ningún valor cuantificable, así como propiciar la creatividad. Repensar aquel perfil de estudiante que permanece gran parte del día sentado adquiriendo conocimiento que no apreciará a menos que esté estrechamente ligado a sus intereses futuros. Es necesario plantearse en este lugar amable de los cambios de épocas en donde dejamos atrás la piel que ya no nos sirve para recibir a lo que está ocurriendo en el presente, sin melancolía por lo que no fue y sin ansiedades por lo que aún no es.

ANDREA AHUMADA VÁZQUEZ

Andrea Ahumada Vásquez, mujer y madre chilena, se ha desarrollado profesionalmente en el área de las artes escénicas como actriz y luego como Pedagoga Teatral. Poniendo su trabajo al servicio de diferentes grupos, tanto en Chile como en Argentina, especialmente con la infancia, en donde, gracias a sus estudios formales e informales sobre los y las niñas (Estudios de Educación Parvularia) ha despertado el interés por investigar sobre el teatro como una necesidad inherente de la expresión humana, tal como son consideradas las otras artes.

Utilizando herramientas como la neurociencia; las filosofías pedagógicas como Montessori, Pikler y Reggio Emilia; la danza; las máscaras; la expresión corporal; la dramaturgia y la poesía ha logrado en sus prácticas educativas encontrar no tan solo una herramienta con la que podemos desarrollar habilidades básicas, sino un espacio idóneo para la expresión del mundo interno de cada ser humano, recibiendo en cada experiencia teatral como un regalo de transformación social, en aras del desarrollo holístico de cada persona.

Actualmente desarrolla actividades artístico pedagógicas con niños y niñas en Chile y forma parte de la Red de Artistas Educadorxs de Teatro. Este último ha sido un espacio donde se ha podido visibilizar la precariedad laboral que hoy aqueja a los y las artistas de su país, y que además nos ha permitido ser parte de diferentes encuentros de participación de democracia directa para la creación de la nueva Carta Magna que regirá a Chile los próximos años, porque creemos que como trabajadoras y trabajadores de las artes debemos salvaguardar no solo nuestro trabajo sino dignificar todos los aspectos del ser.



"Las Dulcineas"

Sobre la relación entre el Juego Teatral y las aulas de las Escuelas Especiales

"El teatro es una terapia donde se entra en cuerpo y alma, soma y psique"

Augusto Boal

Como parte de un recorrido continuo en la formación como docente, un camino elegido para la experiencia y la profesionalización de mi rol en la educación, y como un trayecto de investigación y cuestionamiento para poder desempeñar con criterio mis tareas en función de mis intereses (ser un docente consecuente) me propongo iniciar una investigación sobre la educación artística en las escuelas públicas de educación especial, sobre su material teórico y práctico de referencia, para los/as docentes de teatro y para quienes trabajan en escuelas especiales, y por mi alcance, pertenecientes al distrito en el que resido: Florencio Varela. Más específicamente aún, sobre la implementación de juegos teatrales en las aulas de dichas instituciones. Previo a un análisis de las prácticas de docentes en las aulas, contextualizaré el marco legislativo a fin de fundamentar lo expuesto en ésta primera aproximación a un proyecto de investigación de la educación artística al que acceden personas con discapacidad.



Escuela Especial 501 de Florencio Varela

NORMATIVA: La Ley 26378, promulgada a partir de la “Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad” otorga el marco general, en el cual resuelve que toda persona con discapacidad tiene derecho a educación inclusiva en todos los niveles, sobre la base de igualdad de oportunidades. El artículo 24 da detalle de las adecuaciones necesarias que debe realizar al sistema educativo para integrar a personas con discapacidad, sin embargo no se detiene en educación artística, en cambio la “Ley de Educación Nacional” n° 26206, en su capítulo VIII, artículo 44, inciso “a” dice: *“Posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, artísticos y culturales.”* Esto implicaría que los y las estudiantes con discapacidad tengan acceso a formación artística, más allá de la modalidad y/o nivel educativo, y a grandes rasgos poder advertir que se cumple a nivel general en escuelas “normales” donde el/la estudiante es parte de la nómina “integrada” con material adaptado específicamente por las/os maestras/os integradores. Es por ello que, en la provincia de Buenos Aires, la dirección de Educación Especial, perteneciente a la Subsecretaría de Educación de la Dirección de Cultura y Educación de la provincia, publicó en el año 2006 el Documento de Apoyo n° 6, el cual aporta una fundamentación teórica para la articulación con Educación Artística en todos los niveles, y su respectiva integración del estudiante con la/s materia/s artísticas. Pretende llevar adelante una serie de proyectos complementarios que no son explícitos en el documento, más bien logra la fundamentación para que cada institución los desarrolle a su conveniencia y posibilidades. Luego hace un recorrido histórico de Arte y Discapacidad, diferencia Integración de Inclusión, y por último propone un acercamiento a la formación artística y tecnologías promoviendo dicho vínculo y su desarrollo en las instituciones. Por último en su Anexo, brinda información acerca de aplicaciones de software para dicho proyecto. Ahora bien, esto aporta mucho valor a las y los docentes integradores, y no podría analizar dicho aporte desde su aplicabilidad porque depende de cada institución, de cada materia artística con personas integradas y su respectivo docente a cargo de ello, a quienes les pude consultar si conocían éste aporte, es a docentes integradoras/es y en ningún caso conocían el documento mencionado, ni tampoco tenían en su nómina estudiantes que contando con el “servicio de inclusión” trabajan con al-

gún docente de artística en la implementación de proyecto similares. Ahora bien, dicho documento no aporta específicamente nada hacia las instituciones que me propongo analizar: Las Escuelas Especiales. En ellas, los/as estudiantes tienen distintos tipos de discapacidad, se las agrupa por dificultad en el aprendizaje (leve, moderado, severo) y se brinda una formación basada en lo básico de los saberes necesarios para su desarrollo como ciudadanos/as. Menciono desde ya que no se considera un nivel educativo desde la aplicación de la ley nacional, sino una modalidad, y ello implica muchas diferencias en su administración, en su organización y esto impacta en sus recursos, por ejemplo que en dichas instituciones no suele haber cargos de docentes en materias artísticas. Específicamente en Florencio Varela, hay tres escuelas con la modalidad mencionada, Escuela n° 503 en barrio Cementerio que reúne población con discapacidades motoras, docentes domiciliarias/os y hospitalarias/os, psicopedagogos, terapeutas ocupacionales y ningún docente en artes; la Escuela n° 502 en el barrio de Bosques, en la que su población es principalmente con discapacidades auditivas, y tampoco hay docente en artes, y la Escuela n° 501, que tiene población con discapacidades mentales, y se radican y administran los cargos de docentes integradores/as, y cuentan con un docente de música. El cual en su momento tuve la oportunidad de entrevistar, también a la directora de dicha institución, y ambos manifestaron que la educación artística está basada en fundamentos terapéuticos, para lograr apoyar a los y las estudiantes en su proceso de aprendizaje de aquellas cuestiones elementales de los saberes pretendidos. Ninguna de estas instituciones tiene el cargo de Docente de Teatro, entonces la pregunta: ¿los chicos y las chicas que concurren a escuelas especiales, transitan por experiencias teatrales? Según las personas entrevistadas sí, ya que quienes están a cargo del grupo, de tener la posibilidad, realizan actos escolares en los que sus estudiantes “actúan”. Sin desmerecer dicho esfuerzo y trabajo de los/as docentes, y sin pretender que la formación sea específicamente actoral en el ámbito escolar, lo planteado no es un tránsito por la experiencia artística, sino más bien una actividad que se apoya en la actuación para desarrollar otro fin: realizar un acto escolar para las familias y la institución en fechas patrias y cierre del año lectivo. Sobre esto ya hay una respuesta sobre la premisa de éste trabajo, no hay juegos teatrales aportados por

docentes que conocen en profundidad la disciplina artística, por ausencia de cargos, o por falta de talleres extracurriculares, son experiencias basadas en la repetición de acciones en escena, representando hechos históricos a haciendo mímica guiada sobre una voz relatando un cuento, a modo de ejemplo.

¿Los chicos y las chicas que concurren a escuelas especiales, transitan por experiencias teatrales?

Es por esto último que cuestiono la aplicación de la legislación vigente, pareciera en palabras de los/as propios/as docentes y directivos/as que no hace falta un tránsito por experiencias teatrales, ya que la finalidad de las escuelas especiales es insertar a los/as estudiantes al mercado laboral, por ello se orienta con talleres como panadería y carpintería, lo cual implicaría un preconceito de que no es una salida laboral el ser actor/actriz, músico/a, artista. Pero por sobre todo los/as estudiantes no tiene tránsito por la formación artística.

Ahora debemos comprender que además de la legislación y su aplicación, tampoco existe en la formación de “docentes especiales” experiencias artísticas

EN EL AULA: Ahora debemos comprender que además de la legislación y su aplicación, tampoco existe en la formación de “docentes especiales” experiencias artísticas, y no cuentan más que con sus experiencias personales para aportar actividades artísticas en las aulas. Es que tampoco podemos encontrar de manera habitual bibliografía teórica y práctica que aporte en dicha formación sobre la relevancia del teatro en aulas, cosa que sí sucede en fundamentaciones del diseño curricular, como en el documento de apoyo nº 6 mencionado anteriormente. Tampoco existe edición de libros referentes a los juegos teatrales que puede realizar un/a docente en la escuela especial, y su respectivo marco terapéutico. Cuando busqué bibliografía específica sobre teatro y discapacidad, me encuentro con varios autores que relatan su experiencia en primera persona trabajando con personas con discapacidad, en ámbitos privados, o teatros específicos, pero no dentro del aula, otro ejemplo es la miniserie Cero Drama, de la plataforma Cont.ar, donde se exponen las clases y la producción del docente con personas con discapacidad, también el libro Teatro y Discapacidad, Teatro Integrado, de Leonardo del Castillo (editorial Dunken, Bs as 2013) cuenta y fundamenta lo trabajado en un taller de teatro para personas con discapacidad, me resulta difícil trasponerlo a la práctica dentro del aula en escuelas especiales del estado. Existe una investigación para la titulación de maestra de grado de Ruth Estévez González, de la Universidad Internacional de La Rioja, su título es “el teatro como instrumento de integración en el aula ordinaria de un alumno con Síndrome de Down”, la cual además de excelente marco teórico y metodología, aporta ideas de articulación con docente de educación física y plástica, idea que hasta ahora no había considerado en el trabajo, sin embargo la aplicación de dichas ideas están basadas en un único escenario posible, integrar a una persona a un aula de escuela “normal”, esto ayudaría considerarlo y reformularse para aplicarlo en aulas de escuela especial.

Si bien el “Manual para el respeto del derecho a la educación inclusiva en escuelas comunes de los alumnos con discapacidad” aporta mucha información respecto de la legislación

de derechos y políticas legales acerca de la educación inclusiva en instituciones públicas y privadas, no especifica sobre la formación artística, pero si dichos derechos son articulados con la ley nacional de educación antes mencionada, toda persona tiene derecho a una formación artística en escuela especial. *“La Ley de Educación Nacional 26.206 ¿garantiza el derecho de las personas con discapacidad a la educación inclusiva? No. La Ley de Educación Nacional 26.206 adopta el enfoque de la integración. A la luz de esta norma, las autoridades educativas deben garantizar que los alumnos con discapacidad que habitan en la Argentina asistan a una escuela común siempre y cuando estén en condiciones de adaptarse a esa escuela. Caso contrario, se dispondrá su escolarización en escuelas de educación especial.”* (página 21).

Guadalupe Hernández Muñoz afirma que *“mediante el juego el niño comienza a transformar las acciones en significados, habilitando de manera efectiva la adquisición de la capacidad representativa que es la base del pensamiento. Proponer un juego es proponer un significado compartido a través de un guión interactivo”* (Hernández Muñoz, *Saberes y quehaceres de los maestros de apoyo - reflexiones sobre la discapacidad intelectual y la Escuela Inclusiva* p. 150). El juego teatral implica al juego simbólico. El juego individual o en grupos, por competencias y reglados *“pueden ser consideradas como parte del contexto de producción cognitiva, que conlleva que el juego participa de la construcción de la inteligencia por el hecho de que esta impone procesos cognitivos de gran complejidad e incluso variedad. El juego permite el desarrollo del conjunto de habilidades y funciones cognitivas* (Hernández Muñoz, 2012). Esas habilidades cognitivas específicas son la clasificación, seriación, observación, comparación, formulación de hipótesis, analogías, juicio crítico, juicio probabilístico. Y las funciones cognitivas generales detalladas por la autora son la percepción, memoria, atención, autocontrol, solución de problemas, toma de decisiones, metacognición y planificación. Ahora bien es sabido que las personas con discapacidad no juegan de la misma manera, en ocasiones sucede que no juegan por su discapacidad, entonces es allí cuando el docente a cargo debe planificar y realizar juegos teatrales que favorezcan el desarrollo de sus habilidades cognitivas, mejorando el aprendizaje para trasponer en su vida cotidiana, teniendo en cuenta sus particularidades, siempre partiendo de sus posibilidades para trascenderlas sobretodo. El docente debe considerar las habilidades a desarrollar y el juego que le sea funcional a ello.

Se trata de una decisión de formación, de carrera y de vida, aportar a crear un mundo para todos y todas con igual derecho a “jugar al teatro”.

La actividad lúdica es propicia y fundamental en la tarea dentro del aula

En resumen... ¿Por qué “Juego Teatral”? La representación de escenarios cotidianos permite ensayar acciones, tareas, comportamientos, normas, e internalizarlos para desarrollarlos en la vida real. Con ello puedo inferir que representar el cruce de los andes o la creación de la bandera, en actos escolares, no aporta al desarrollo del intelecto por estar lejos de la realidad circundante del estudiante. Para el desarrollo de habilidades cognitivas, la actividad lúdica es propicia y fundamental en la tarea dentro del aula, ya que aparece el

significado luego de trabajar acciones concretas, y con ello la capacidad de representar esos escenarios cotidianos.

Este paradigma que relaciona el juego con el proceso de aprendizaje si es considerado en la formación de docentes, tanto de arte como de educación especial, pero no es aplicado en el ámbito escolar de referencia. Así también en bibliografía sobre El Juego y su aporte educativo, pero en dicha bibliografía se generaliza y no se tiene en cuenta a la modalidad especial, a la institucionalización de personas con discapacidad desde la escuela pública y su experiencia en el aula. Se entiende entonces que el aporte teórico aplicaría a nivel general para todo tipo de personas y todo tipo de institución, ya que la fundamentación está basada en el aporte pedagógico del juego, y la falencia ocurre en la aplicación de la normativa vigente, no en los autores de la teoría de juegos. Es por ello que este apartado de una investigación personal mucho más extensa, dentro de la formación como docente, me incentiva y motiva a profundizar en el futuro cercano so-

bre la educación especial y el teatro en aulas de las escuelas públicas. Considerar a la educación especial, ya es de por sí un limitante para que haya teatro en sus aulas, así también la formación de docentes de arte que no tengan una práctica con personas especiales, que permita vincularse con la realidad y diferencias entre la formación “por el arte” y “para el arte”, experimentar clases con otras dificultades más allá de la técnica, o estética pretendida.

El aporte bibliográfico es extenso y variado, pero no específico, las investigaciones en el campo de la educación, no suelen profundizar en la aplicabilidad entre la normativa y las prácticas en la realidad que detallo, por lo cual inicié éste camino como proyecto de investigación, tratando de dar cuenta en la comunidad educativa de la relevancia de ser consecuentes entre lo legislativo y lo asequible en las aulas, pues se trata de una decisión de formación, de carrera y de vida, aportar a crear un mundo para todos y todas con igual derecho a “jugar al teatro”.



(Niños/as y Paola jugando al teatro, en el centro Ruca Hueney)

Bibliografía consultada:

- Blanco, Rosa. *Hacia una escuela para todos y con todos*. Boletín del proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. UNESCO. Chile. 1999
- Eisner, Elliot "¿Por qué enseñar arte?" en *Educación la visión artística*. Ed Paidós. Barcelona 1995
- Hernández, F., Marín, R y Jodar, A. *¿Qué es la educación artística?* Barcelona. Ed. Sendai. 1994
- Hernández Muñoz, G. *Saberes y quehaceres de los maestros de apoyo. Reflexiones en torno a la discapacidad intelectual y a la escuela inclusiva*. México 2012
- Ley Nacional de Educación n° 26206
- Ley Educación provincia Buenos Aires n° 13688
- Ley n° 22431 "Protección General al Discapacitado"
- Ley n° 26378 "Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad"
- Ministerio de Educación, Educación Especial una modalidad del sistema educativo en Argentina. Orientaciones 2009 Fundación Mapfre, OEI y Ministerio de Educación
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. *El aprendizaje en alumnos con necesidades educativas especiales*. Orientaciones para la elaboración de adecuaciones curriculares. Argentina 1999
- Rivero José, Educación y Exclusión en América Latina. Reformas en tiempos de Globalización. Dávila y Miño. España 1999
- Terigi, Flavia. *Artes y Escuela*. "Aspectos Curriculares y didácticas de la Educación Artística". Paidós. Bs As. 1998
- Vega, Roberto "El teatro en la educación" Espacio. Bs As 1986
- Vega, Roberto *El juego teatral: aporte a la transformación educativa*. Geema. Bs As 1997

JUAN CRUZ CASTILLO

Rionegrino, músico, clown y actor, formado en diversos cursos y entrenamientos en la técnica clown, circo y actuación, en La Plata y Buenos Aires; egresado Profesor de Artes en Teatro de la Universidad Nacional de las Artes; docente de teatro en secundaria estatal; docente de clown en talleres de verano, coordinador del taller de teatro para niñ@s, adolescentes y adult@s, del centro de atención a personas con discapacidad "Ruca Hueney", de Florencio Varela; coordinador del taller de teatro para adultos/as mayores del Hogar de ancian@s "Dr. Sellares" del mismo distrito. Padre feliz.



"Lo que es moda no incomoda"

Teatro Decolonial como proyecto educativo alternativo en Chapada Diamantina

“En verdad, ninguna sociedad se organiza a partir de la existencia previa de un sistema educativo, lo que implicaría la tarea de concretizar un cierto perfil o tipo de ser humano que, en consecuencia, pondría en marcha a la sociedad. Por el contrario, el sistema educativo se hace y se rehace en el seno mismo de la experiencia práctica de una sociedad”

P. FREIRE

Desde abril hasta octubre de 2021 participé en un proyecto educativo de alfabetización y teatro para niñxs en el pueblo de Caeté-Açu, ubicado en el Parque Nacional Chapada Diamantina. El proyecto fue creado en compañía de Leila Reis, maestra de grado nativa de la comunidad quien ya había sido consultada por varios padres que sentían la necesidad de tener un espacio para que sus hijxs pudieran continuar con el proceso educativo de forma presen-



cial durante el período de aislamiento social. Leila comenzó dando clases en un espacio con un número limitado de niños para seguir los protocolos y a medida que el grupo se fue consolidando me invitó para trabajar de manera interdisciplinar con Teatro para experimentar un proyecto distinto adecuado a las circunstancias y necesidades del momento que estábamos atravesando. El trabajo fue dinámico y se fue modificando constantemente a medida que nuevos desafíos se nos fueron presentando. Ambas creemos que de eso se trata la educación, un proceso en continua evolución, por eso nuestras clases tenían niños de todas las edades, la idea consistía en trabajar con un grupo etario mixto para que todos pudieran aprender y enseñar, atender la diversidad en el aula, para que puedan aprender juntos alumnos diferentes, con diferencias a todos los niveles. Nuestra planificación incluía actividades de Jardín de Infantes y Nivel Primario. El objetivo principal de la propuesta pedagógica era que quienes estaban en el período de alfabetización, niños entre los 6 y 7 años, pudieran continuar aprendiendo a leer y escribir con una metodología que se focalizara en el juego como forma de conocimiento innata. En clases en las que el/la profesor/a explica y los/as alumnos/as escuchan de manera pasiva, y en donde son todos evaluados de la misma manera, no hay lugar para la diferencia. El juego aplicado al aula nos permitía un corrimiento de esta uniformidad.

La metodología implementada para los ejercicios teatrales estuvo basada en mi investigación sobre *Decolonización en la Pedagogía Teatral Latinoamericana*, proyecto que comencé como trabajo final para la materia de Metodología de la Investigación en Artes y que actualmente sigo profundizando. En Brasil, a diferencia de otros países latinoamericanos, la ley 11.645 incluye desde el año 2008 la obligatoriedad del estudio de la historia y la cultura afrobrasileña e indígena en el currículo oficial y particular de la red de enseñanza. Para trabajar en este contexto en particular, me focalicé en ejercicios y juegos teatrales como el trabajo con el canto y la percusión de matriz africana, las danzas populares brasileñas e indígenas y la capoeira con el objetivo específico de acercar a los niños a ese universo cultural y trabajar desde la expresión corporal.

En una primera instancia nos propusimos poner más énfasis en los contenidos propiamente aprendidos en el proceso de alfabetización con Leila y comenzamos a experimentar el juego con las vocales y las formas geométricas desde la voz y el cuerpo. Es decir que el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura iba acompañado desde el cuerpo como otro lenguaje para incorporar ese conocimiento. Así fuimos incorporando juegos como el Ahorcado, por ejemplo, para comenzar a practicar las letras al cual les sumamos desafíos



con el cuerpo como la mímica y los sonidos para practicar las consonantes.

Luego los ejes temáticos fueron la naturaleza y el medio ambiente: en nuestro primer módulo implementamos el material reciclado como forma de concientizar sobre la importancia del cuidado del medio ambiente y la recolección de residuos. Vale do Capao es un lugar que genera mucha conciencia sobre la separación de basura y de aprender a reciclar lo que consumimos para evitar desequilibrio ambiental y así preservar la naturaleza, es un tema que está todo el tiempo presente en la comunidad. Por lo tanto pensamos en producir maracas con materiales descartables como vasos de yoghurt que les niñx habían consumido para introducir el debate sobre la contaminación ambiental y cómo podemos colaborar a cuidar nuestro espacio. Luego esas maracas como instrumento de percusión para aprender el Coco, género musical típico de las regiones del norte y nordeste de Brasil surgido a partir del canto de lxs trabajadores de los coqueales en los ingenios y comunidades. Este ritmo luego se transformó en una danza de roda muy popular que tiene como coreografía un zapateo básico que imita el ruido del coco siendo quebrado y va incorporando otras variantes de movimientos corporales como saltos, giros, panzadas, etc.

En relación a la misma temática, se trabajó transversalmente con la mitología africana y la simbología de orixás¹. Como referencia se incluyeron los aportes generados en una experiencia personal de una formación en danza afrobrasileña con Marilza Oliveira², durante el año 2020. Para este segundo módulo se trasladaron los conceptos aprendidos sobre la Poética de Ossain, orixá dueño y sabio de todos los secretos de la naturaleza, para la creación de una secuencia didáctica a trabajar durante el período de tres clases. Dicha secuencia incluía un trabajo de introducción con las hojas de las plantas del lugar que nos rodeaba para entrar en contacto con la naturaleza y el poder de cura de las plantas a través de su conocimiento. El ejercicio consistía en salir de “excursión” por la calle y recolectar la mayor variedad de hojas posibles para luego compararlas, ver sus texturas, colo-

res, tamaños e interrogar a lxs niñxs sobre su uso en nuestra cotidianidad, su utilidad en el medio ambiente, teniendo en cuenta que en la cultura afrobrasileña, sobre todo en las religiones de matriz africanas como el candomblé, las plantas constituyen una parte esencial del culto, lo cual la mayoría de lxs niñxs ya trae asimilado o familiarizado. En la segunda clase partimos de ese trabajo con las hojas para introducir una serie de movimientos seleccionados de la mitología de Ossain (seleccionar, pilar, macerar) para improvisar una historia sobre el poder medicinal de las plantas. El resultado fue más que sorprendente, lxs niñxs estaban entusiasmados de trabajar con hojas e improvisar mundos posibles conectados con la naturaleza que les rodea. La Tercera clase se trabajó con elementos de naturaleza (Agua- fuego-aire-tierra) para centrarse en las distintas dinámicas de movimientos que puede tener el cuerpo y así terminar en la creación de un súper héroe y una súper heroína que tuviera algún poder proveniente de esos elementos y cuales serían sus efectos en el Planeta Tierra para equilibrar los desastres ecológicos como herramienta para la improvisación grupal.

Por último incorporamos ejercicios de capoeira, danza y entrenamiento de lucha de gran importancia en la cultura brasileña. Para trabajar esta práctica con niñxs desde el teatro, incorporamos la mímica de animales para imitar movimientos básicos de la ginga³, la improvisación y ejercicios con sogas para mejorar el equilibrio, movimientos de mayor elasticidad y niveles. A su vez trabajamos con canciones populares de capoeira para niñxs. A través de estos juegos presentes en la enseñanza de la Capoeira para niños, se favorece la coordinación motora, el campo visual, la creatividad, autoestima, automatización de movimientos, y educa a los niños en la administración del tiempo y espacio dentro de un movimiento. El resultado es un niñx más desinhibidxs y con más seguridad.

De toda esta valiosa experiencia, concluimos que en la Educación lo más importante es ser congruentes. No necesitamos seguir doctrinas que choquen con lo que la sociedad práctica o con lo que inculca la propia escuela pero entendemos que lo que nos interesa en un proyecto alternativo es crear nuevas metas sociales además de la re-creación de nuevas formas pedagógicas. Por lo tanto, la inclusión de es-

¹ Orixás: divinidades de la mitología africana iorubá popularizados en Brasil con las religiones de matriz africana como el Candomblé y Umbanda.

² Marilza Oliveira: maestra en danza y especialista en estudios contemporáneos en danza por el programa de Pos-graduación en danza de la Universidad Federal de Bahía (UFBA)

³ Ginga: movimiento básico de capoeira.

tudios sobre contenidos con foco en la cultura afro-brasilera e indígena y sus rituales desde el teatro con una óptica decolonial es una forma de presentar temáticas que promueven la discusión sobre identidad, ética, ciudadanía, preservación del medio ambiente y contribuir para la formación de ciudadanos comprometidos con su comunidad, conscientes de su papel social y conectados con su tiempo. El proyecto educativo en Vale Do Capao constituyó una semilla para construirnos en el descubrimiento de posibilidades de prácticas artístico-pedagógicas en el ámbito de la danza y el teatro como un camino posible en el sistema de enseñanza.



GABRIELA WITENCAMPS

Es actriz y profesora de Teatro egresada de la Escuela de Teatro de La Plata donde actualmente se desempeña como ayudante de Cátedra en la materia Metodología de la Investigación en Artes de la carrera del profesorado de Teatro. Realizó trabajos periodísticos en Artes Escénicas en Radio Universidad de La Plata y desde 2018 es colaboradora del grupo editorial de la revista digital El Anzuelo, Educación e Investigación en Artes Escénicas. Desde 2019 reside en Brasil donde continúa sus estudios sobre el pensamiento decolonial en las Artes Escénicas, sobre todo en danza-teatro. Se ha formado en danza afro brasilera con Rosangela Silvestre y Vera Passos (Técnica Silvestre y simbología de Orixás), Vânia Oliveira (danza de blocos afro) Marilza Oliveira (Poética de los orixás) y Tony Silva (Danzas Afro Diaspóricas).

Tango y Contact. Diferentes cruces y miradas

El viernes 22 de octubre de 2021 se realizó un conversatorio sobre las diferentes miradas acerca de los cruces entre Tango y Contact Improvisación en el marco del 14° Congreso de Danzas organizado por la Escuela de Danzas Tradicionales de la ciudad de La Plata.

Las invitadas fueron Irina Jabsa, Eva Yufra, Malena Molfino, Marisol Cerrini Madrid, Cacú Lucero y Roxana Umpierr y la organización y moderación del conversatorio estuvo a cargo de Fernanda Tappatá.

Transcribimos algunas de las reflexiones de los participantes que surgieron acerca de la retroalimentación de la escucha entre ambas danzas, las herramientas que se ofrecen mutuamente una a la otra y qué pasa con el contacto y lo escénico hoy.

Marisol Cerrini Madrid

marisocerrinimadrid@gmail.com

[@marsolsi](#)

Pienso que la escucha es un foco muy claro, para la improvisación en general, y la improvisación en danza en particular. Una escucha que no implica “no hablar”, no tener intenciones propositivas; una escucha que permite incluso que haya momentos en los que cada uno ocupa un rol, pero desde una disposición en donde primero escucho. Y lo que escucho es la danza: escucho el movimiento, el movimiento en mí, el movimiento en la otra o los otros cuerpos con los que estoy bailando. En el caso del Contact, podría ser el movimiento del peso, o del punto o los puntos de contacto y la continuidad de ese movimiento. Entonces, me parece que lo primero es escuchar cómo el contacto ya despliega la danza sin que sea necesario planificar, porque *estar ahí ya implica un movimiento*.

En cuanto a qué se ofrecen mutuamente ambas prácticas, me parece necesario resaltar que su confluencia nos invita a habitar modos de estar juntos en el contexto de una práctica abierta, un curso de investigación colectivo. Justamente la imposibilidad de responder a la pregunta ¿qué es el tango-contact? que abre la posibilidad de abrazar aquello cuyos bordes son difusos, porosos, que está recreándose en el devenir danza del encuentro y la composición singular situada de cuerpos y mecánicas en la improvisación.

En un sentido más técnico, creo que el tango le ofrece al Contact ciertas restricciones. El tango como lenguaje fuertemente codificado tiene un montón de restricciones y esas restricciones son potenciadoras de la danza. Considero que en la improvisación necesitamos restricciones para crear, porque si no entramos en ese campo donde todo es todo y nada es nada. El Contact, por su parte, al no fijar la posición vertical y frontal de los cuerpos, abre

hacia el tango otras dimensiones: por ejemplo, transformar los abrazos en formas en las que no estamos de frente todo el tiempo, o que no estamos todo el tiempo de pie y en eje vertical, pudiendo pasar por otros lugares.

Por otro lado, en relación a cuántxs cuerpxs hacen a la danza, el tango tiene el foco en el dúo y me parece que eso también es algo que es muy interesante de investigar en el Contact, qué pasa con la permanencia en un dúo. Y viceversa, poder llevar al tango las formas que no son de dos o donde por lo menos el dúo se puede disolver y reencontrar y hay formas de tres o de cuatro o de grupo o incluso de solo.

Por último, pensaba en el sentido de pista, en esta convención que tenemos en el tango en el espacio social, que encuentro muy interesante, porque además de la claridad en las direcciones que puedo tener en cierto modo de proponer o escuchar la danza, también está la insistencia en circular grupalmente en cierto sentido. En La Mutante (@lamutantect) hacíamos el experimento de poder tener al mismo tiempo una circulación en sentido antihorario y un centro donde podía pasar todo lo otro; una especie de órbita que contiene las danzas internas. Eso siempre daba un contexto muy rico para lo grupal, para que las danzas no quedaran aisladas en su micromundo.

Con respecto al contacto hoy, en lo personal me fue pasando en este tiempo que cada vez valoro con más peso las prácticas de contactos como prácticas vitales: no es la vida que yo quiero vivir si no habito los espacios en los que entrenamos el estar juntxs en contacto. Hay algo que fue pasando en mi sensación corporal, en los procesos de pensamiento, en la creatividad, en un montón de aspectos bastantes profundos en donde veo lo importante que son estas prácticas en la vida, o al menos en la mía. Entonces, por un lado me pregunto qué es el cuerpo, si es mi cuerpo solo, aislado, sin ser tocado. O más bien el cuerpo es otra cosa que tiene lugar solamente cuando estoy en contacto. En relación a volver a encontrarnos en espacios de investigación del contacto, yo me estoy llamando a la prudencia, a entender que hay efectos que vamos a ir atravesando y transformando de poco porque hoy el contacto está cargado de un montón de valoraciones y de miedos, temores y prejuicios, y también, al haber soltado ciertas prácticas, el entrenamiento puede haberse ido diluyendo. Entonces, pienso que puede ser rico retomar desde esa prudencia, con la pregunta por cómo es reinventar hoy el contacto, poniendo el foco en que son prácticas vitales, políticas y éticas. En este sentido, agudizar la observación acerca de a qué cuerpxs les hacemos lugar en estas prácticas, cómo son condicionados o interrumpidos los géneros, qué tensiones se dan entre lo individual y lo colectivo, qué ocurre con las sexualidades, etc.

Malena Molfino

malenamolfino@gmail.com

[@malemolfin](#)

El contact se centraliza en la escucha propia, parte de ahí. Lo cual garantiza que cada persona se escuche primero a sí misma. Está un poco más diagramado y categorizado por dónde y cómo viaja el movimiento, como pensarlo y comunicarlo desde la palabra y la acción. El tango tiene las direcciones claras y afinadas, el contact tiene más tamizado por donde va el

eje de la comunicación en cuanto al contacto: el punto de apoyo, el uso del apoyo del suelo y con la otra persona. Eso es algo que potencia las dos danzas.

Se puede amplificar el uso del contacto, el uso de la piel y la sensibilidad; también la permeabilidad y versatilidad del tono muscular.

En la danza coexisten las dos acciones: proponer y escuchar, se dan al mismo tiempo, siempre están presentes. En nuestro círculo tanguero eso está naturalizado, sobre todo quienes transitamos por otros lenguajes. Estamos en pequeños grupos en los que ésta idea ya está a priori, pero no sucede en todos los ambientes que una propuesta desde el movimiento incluya la escucha de la otra persona, que el contacto con la otra persona esté abierto, en los ambientes en que bailamos se da por sentado. Que se transforme en un diálogo y no monólogo, que la propuesta vaya y venga, que la presencia de otra persona ya condicione como va a ser ese movimiento, ese canal de comunicación y el mensaje, me parece que es algo que se favorece.

Otra cosa importante a destacar, para nuestro rol como docentes es poder clarificar las consignas, para que se genere un piso sobre el cual construir a partir de ahí, que sea una danza liberadora. Una parte fundamental para que eso suceda, es que existe una buena base, un buen punto de partida para liberar la creatividad y la espontaneidad. Acotar, clarificar la consigna los movimientos para que se potencie la imaginación, que emerja la subjetividad. El contact invita e invoca al juego, a la niñez; me parece que hacen un aporte para que la creatividad aflore, genera un contexto conocido para todes que lo propicia.

Irina Jabsa

Las personas acá reunidas creo estamos convencidas de lo fructífero de ésta conjunción, a veces tratamos de que otras personas lo encuentren también, y estamos en ese camino de lograr desparramar esto, que para mí llega al punto de lo mágico, pero que a veces es difícil comunicarlo en palabras. Estas dos danzas que se basan en la escucha y en la improvisación, que son los puntos que las aúna y me han dado a mi la capacidad de improvisar, son los lugares en donde yo me apoyo en el momento de cualquier danza, ¿podría no hacerlo? No descarto sin embargo que puedan aparecer nuevos lenguajes en mi improvisación, en otros aspectos como el musical o teatral, o algún otro, pero ahora tengo estos lugares el Tango y el CI, en donde soy yo junto a mi práctica, mi background. A veces no sé si es uno o es el otro, a veces se aúnan, es propio del cuerpo, de mi cuerpo y la práctica que ya está incorporada, y eso quizás nos lleva a esa pregunta que nos hacemos siempre ¿Qué es el Contact Tango? y nos cuestionamos también ¿Es necesario hacer esa pregunta? Es a veces complejo de describir, de encerrarlo en una definición, pero creo tiene que ver con la práctica de cada uno y con el contexto de quien baila.

Cuando reflexiono en el aporte de un lenguaje al otro instantáneamente pienso en las particularidades de cada uno de ellos. Pienso en el tango y el abrazo, tanta insistencia en abrazarse hace que terminemos profundizando muchísimo en los espacios que ahí aparecen, que un primer momento parecieran no existir por la gran cercanía de los cuerpos, pero en la práctica empezamos a descubrir un montón de posibilidades, sobre todo en las extremidades inferiores. Hay también un gran desarrollo en el trabajo con la sutileza del peso y las

direcciones. Y si pienso en el CI se abre el mundo de las posibilidades en muchos sentidos, la impermanencia en el rol, la toma de riesgo, el estudio minucioso de la corporalidad y la comunicación. Dentro de la cuestión pedagógica dentro del tango los conocimientos sobre CI son y han sido un atajo increíble. El tango tiene esta cuestión de lo social, hay cosas que se van afinando ahí, en las milongas y siento que a veces lleva años llegar a ciertos lugares y sutilezas. El CI tiene ese atajo de poder explicar qué es lo que pasa con el peso, con la fuerza, con los empujes, que en otra situación nos llevaría muchísimo tiempo asimilar, pero el Contact lo tiene tan trabajado que nos acerca rápidamente a esa capacidad de conexión y de comunicación con los otros cuerpos.

Todas estas cosas pueden confluir en lo escénico. Junto a las Tangalácticas teníamos la necesidad de compartir y abrir la practica que estábamos teniendo, nos reunió la mUTANTE, una jam de ContacTango que organizamos desde el 2018. Decidimos juntarnos a explorar nuestras danzas desde una mirada feminista. Nos pareció importante encontrarnos, bailar, practicar, debatir, todo eso junto y que termine ¿por qué no? en un hecho artístico, sobre todo nos parecía fundamental estar presentes. Ahora estamos en pausa pero ya retomaremos. Con Eva también mostramos cosas que hicimos en talleres y prácticas en Jujuy, allá todavía no hay una comunidad del CI, si hay una comunidad del tango que está creciendo, estamos amasando para que eso crezca.

Tangalácticas: <https://www.facebook.com/tangalacticas/>

Festival Tango Contact Buenos Aires <https://www.facebook.com/festivaltangocontact/>

Eva Yufra

Yo escribí una reflexión acerca de los estereotipos (<http://evayufra.com/blog-1>) que creo que se vincula con lo hablado, acerca de los backgrounds con los que una llega a este cruce. Una a veces no se da cuenta de las estructuras invisibles que están ahí jugando, que te ayudan o te complican, pero que están ahí. A veces al entregar el material o proponer (refiriéndose al dar clase), una puede evidenciar eso de que cuando hablamos de “contacto” una persona que tiene un background más contactero va a imaginar, va a sentir o va a interpretar y también expresar de una manera muy diferente a quién tiene un background más tanguero. Entonces en ese sentido para mí (el contactango) es un espacio de diálogo, con todo lo que eso implica: a nivel potencia y a nivel fricción. Una fricción creativa, como algo complejo, una tensión en relación a qué hacemos. Porque hay veces, y esto para mí es el gran conflicto con el que me encuentro ahora, que cuando es un sí: están sucediendo ambas cosas en esta idea de fusión de lenguaje; y cuando es un no: cada uno está en su historia; se vuelve un poco cualquier cosa. Esa aspereza o esa complejidad para mí es muy rica, tenemos como decían una potencialidad.

En el texto que escribí aparecen los estereotipos acerca de que el tango es estructurado y el contact es libre... y que todas las personas que hemos practicado sabemos que pueden haber danzas muy liberadoras bailando en un abrazo muy pequeño y cerrado, con unas pautas muy concretas; y al revés puede sentirse muy atrapada en un espacio que se pretende muy libre.

Me parece interesante nombrar esos estereotipos porque nos permiten ubicar y reconocer cómo jugamos esas cartas a la hora de poner el cuerpo.

Fernanda Tappatá

<http://rayoscentellas.wix.com/tappata>

La educación pública y la Escuela de Danzas Tradicionales me acercó al tango con más intensidad, porque el tango ya existía en mi vida cotidiana, yo bailaba tango con mi papá y con amigos en reuniones sociales festivas. Fue gracias a empezar a dar clases de Contact en la carrera de Tango que pude profundizar en ésta interrelación desde el pensamiento observando que existen vasos comunicantes que permiten que se retroalimenten entre sí. Es decir esta mezcla no debilita una a la otra, sino que hay ciertas fortalezas que se conjugan para que florezcan otro tipo de encuentros.

En relación a la escucha es importante reflexionar acerca de las maneras que hay de nombrar los roles porque no es un tema secundario, no es lo mismo decir proponer, llevar, conducir, guiar, manipular. Como también es muy diferente decir escuchar, seguir, responder, ser guiado o ser manipulado. Nos genera imágenes y significados distintos a la hora de abordar la danza y también contiene el presupuesto de que estos roles están disociados o alternados.

Con respecto a los roles pienso que si estoy haciendo tango contact hay un permiso para no necesariamente verbalizar el cambio de rol ya que la escucha y la proposición en el contact son simultáneos sin necesidad de definir roles. Sin embargo ésta característica no se puede romantizar porque también sucede que en el contact por personalidad, género, experiencia, destreza, compleción física etc, se cristalizan roles sin ser puestos en observación.

La escucha en general se va afinando en escuchas con focos específicos como por ejemplo el sintonizar con la gravedad (y todas sus especificidades eje, tipos de contactos, de apoyos, estrategias para sostener y ser sostenido, dinámicas, etc) en el caso del contact. La pregunta que me hago es como nombrar la escucha en el tango, ahí es donde creo que entre otras cosas el tango le ofrece al contact una afinación en las direcciones porque en el tango las direcciones compartidas son abordadas con mucha sutileza.

Por el tema de los límites o como se realiza la fusión entre los códigos de ambas danzas, a veces es importante despreocuparse para que aparezca el juego y a veces está bueno reflexionar y nombrar porque alimenta la apertura desde otros lugares.

El contact le ofrece al tango entrar en conciencia afinada del eje, cuando y como uno está o sale de eje. También ayuda a animarse a realizar algunas figuras fuera de eje a las que cuesta aventurarse si se hacen desde la forma, pero al abordarse desde los principios físicos de la gravedad tienen una introducción un poco más amable.

El tango propone una traslación en el espacio que es una herramienta muy valiosa para incorporar a la danza Contact ya que lo espacial se desdibuja al estar muy ensimismado en la interacción con un partner.

Videos de la Cátedra de Contact de la Carrera de Tango de la Escuela de Danzas Tradicionales Argentinas

https://youtu.be/UqzCyM_Wg2E

<https://youtu.be/KmYK6gRkvYk>

<https://youtu.be/2ypaddvELJc>

<https://youtu.be/21OtLVIT6IA>

<https://youtu.be/4oK2Ygpztmc>

<https://youtu.be/rzJyaOblryg>

<https://youtu.be/-xMnrpyuZ2E>

Roxana Umpierr

Hace más de 20 años que estoy en estas dos prácticas y siento tienen mucho en común y para retroalimentarse, por esto creo a veces ni siquiera tiene que ver con la forma aparente, es mucho más profundo, más sutil ese lugar donde me siento bailando un tango Contactero o llevo elementos del tango a la jam.... el camino para mi es entrenar ese lugar donde se fusionan, encuentran límites, donde se expanden y compartir en las clases y prácticas cosas que me sirven para sentirme en libertad y con escucha en la danza, en estos tiempos acuarianos es momento de integración.

Cacu Lucero

Para mí es innegable que cualquier danza tiene escucha, tiene un diálogo y roles. Siento que el tango viene con un bagaje fuerte, sea de las direcciones y toda la carga de su pasado en cuanto a quien lleva, quien no, cosas que tal vez tenemos que deconstruir, pero ya deconstruir en lo que está construido. El contact viene con mucho foco en conceptos como el peso, las espirales, la conexión con el cuerpo. Y también ya tiene su «historia», su imagen mental en quienes lo bailan. Siento ahora un poco escuchando, que el Tango Contact o Contact Tango nos ofrece un terreno a crear, hay una constante reinención, entonces es un poco más liviano desde donde lo abordamos, porque es un lugar más desconocido o difuso, y bucear por esos lugares hace llegar a lugares nuevos que tal vez en una disciplina ya conocida como el Tango o como el Contact hay que sacar capas de lo que ya viene preestablecido.

De hecho, desde que empezamos a investigar nos propusimos transmitir que el TC sea algo en constante reinención, sin definición fija, sin ponerle bordes o formas rígidas. Queremos evitar así la tentación humana de que se formen lxs «teóricos» o lxs «defensores» del TC, los tradicionalistas... los que digan «yo conocí a lxs creadores» y se enorgullezcan, o q alguien diga «yo lo creé» y muchos absurdos más en los que caemos a veces.

Hay algo que para mi fue revelador y sigue siendo un gran desafío en cada milongjam, y es el danzar junto con la música. Ese apoyo musical ha sido un tema en cada milongjam cuando venían más contacteres decían “¡basta de música queremos silencio!”. Y cuando venían más tangueres “¡Che!!!! más fuerte un tango tradicional!”. Es un aporte muy interesante el poder jugar, es transformarse en ésta música e improvisar a partir de ahí o junto con, no solo un apoyo ni un soporte, es un aporte que re atraviesa.

Otro aporte que siento que una danza le hace a la otra es que en el TC, no necesariamente se tiene que cortar la danza cuando se «termina» el tema musical. Podemos decidir más allá de eso cuando se termina la danza. Que no sean los 3 o 4 minutos de esa versión de ese tango

que dice «hasta acá bailamos». Ahí es donde aparecen como aportes muy grandes el de la música interna y el silencio.

https://m.facebook.com/groups/1341958432523616?group_view_referrer=search&_rdc=1&_rdr este es del grupo de facebook de TC Mar del plata.

Ponemos ahí info de clases y los encuentros

[Www.cacu-lucero.wixsite.com/danzayjuego/tango-experimental](http://www.cacu-lucero.wixsite.com/danzayjuego/tango-experimental)

Mi página con algunas reflexiones y videos de los encuentros

Paramirarelconversatoriocompleto<https://www.youtube.com/watch?v=QIWT4WYMV2M>

FERNANDA TAPPATÁ

Fernanda Tappatá (<http://rayoscentellas.wix.com/tappata>) es coreógrafa, realizadora audiovisual, bailarina y docente en las Escuelas de Danzas Clásicas y Tradicionales de La Plata.

Ha dirigido las obras "ANTES DE LA CAÍDA", "OJO AL EJE", "DISPAR", "DUO-MATIC", "CAUDAL" y "TRABAJAN VARIAS PARTES DEL CEREBRO" entre otras.

Es integrante de los grupos LAS SUICIDAS, URDIMBRE, LOBERIA y CARDINAL artes escénicas.

En su experiencia audiovisual como realizadora encontramos LA LAVA VUELTA (videodanza seleccionado en VideodanzaBA) y ANTÍGENO (beca grupal del FNA seleccionado por el Festival Corporalidad Expandida) y como coreógrafa el largometraje TEJEN (Festival Internacional de Cine de Mar del Plata).

Ha coescrito el capítulo "Gruyere grupal" del libro "Ni adentro ni afuera" (Club Hem Editores).

Actualmente gestiona el espacio de danza y teatro OCTOPO y se encuentra en rodaje de VIDA EXTRA su primer largometraje experimental.



"La hija del almirante"

La dramaturgia del actor/actriz o la creación de sentido/discurso en la interacción con el espacio que lo circunda y con el mundo objetual

Proyecto de Investigación desde las Cátedras Práctica Escénica y Actuación 3 de la Escuela de Teatro La Plata en articulación con las Cátedras que realizan la Integración de los espacios curriculares: Voz, Movimiento y Música.

Trabajo interdisciplinario en conjunto : Carrera de Tecnicatura en Escenografía, Tecnicatura en Actuación y Profesorado de Teatro. Abril 2020.

En contexto de encierro, aislamiento situado por la pandemia covid 19.

Docente de Actuación y Directora del Proyecto: Gabriela Suárez

Ayudante Docente de Actuación: Juan Thomas

Docente de Música: Daniel Gismondi

Estudiantes participantes del proceso creativo: Karen Medina y Jesica Alegria (Actrices)

Juan Camargo (Escenografía)

Un aspecto novedoso es el giro metodológico que los y las docentes tuvimos que afrontar para responder a la exigencia del ámbito virtual.

Gabriela Suárez, Profesora de Actuación 3 y Práctica Escénica

Docente coordinadora del equipo de trabajo

El propósito de este texto es exponer el recorrido metodológico del Proyecto de Investigación sobre la producción final de las carreras Tecnicatura en Actuación, Profesorado de Teatro y Tecnicatura en Escenografía en el espectáculo producido:

Un cerdo Una jaula con antibióticos/ entre lo virtual y lo escénico.

Los objetivos del proyecto son:

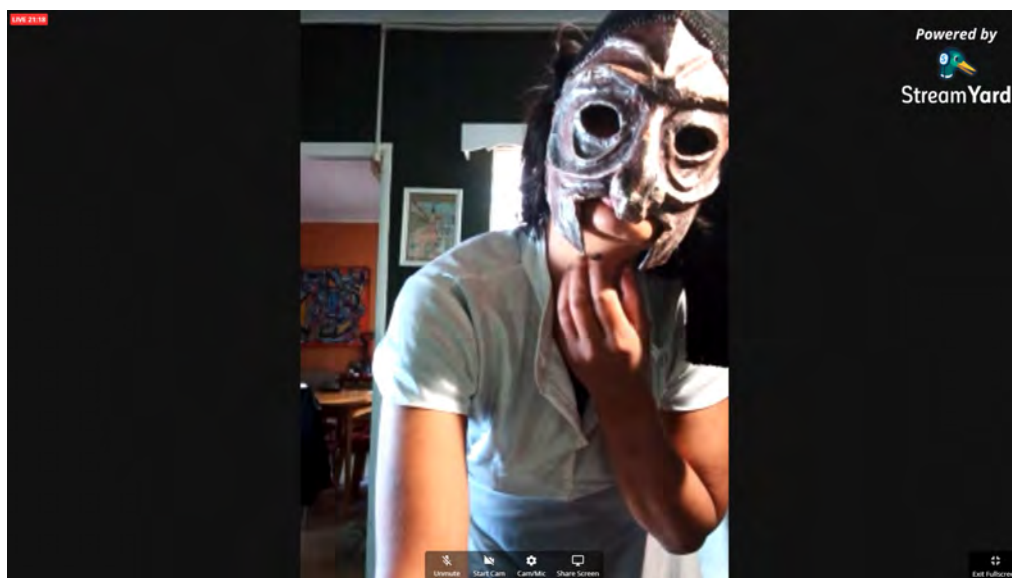
- Abordar un material dramático que no centre su ejecución en un texto de autor clásico.
- Generar una propuesta en relación al proceso de investigación y búsqueda personal de los y las estudiantes, valorando el aporte estético individual y personal, donde cada estudiante es su propio objeto de investigación.
- Concertar la producción de un espectáculo teatral a partir de la investigación en el trabajo actoral como lenguaje vertebrador de la puesta en escena.

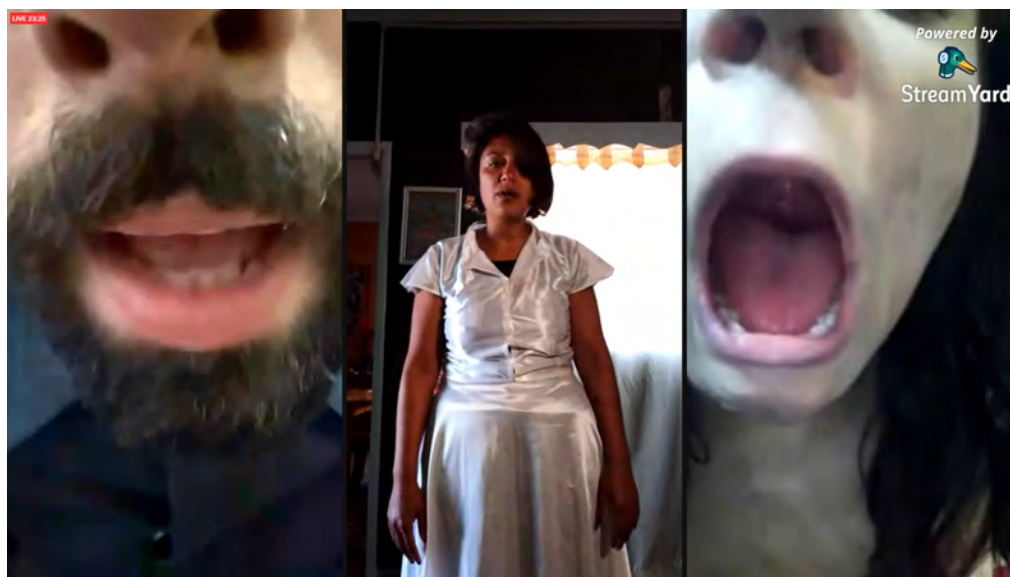
Al momento de realizar esta investigación no hallamos registro de experiencias realizadas desde la virtualidad en contexto de pandemia. Por este motivo nos propusimos dejar precedente de esta investigación desde lo pedagógico y lo metodológico desde las cátedras antes mencionadas de la Escuela de Teatro La Plata.

Un aspecto novedoso es el giro metodológico que los y las docentes tuvimos que afrontar para responder a la exigencia del ámbito virtual.

Recurriendo a estrategias, herramientas, materiales y recursos, que son utilizados en la presencialidad y transformarlos, para dar una nueva perspectiva a la práctica escénica.

Por eso este trabajo nos parece un aporte al trabajo teatral virtual, para reafirmar un proceso creativo y estético donde cambia el paradigma, en el proceso de enseñanza- aprendizaje, desde la virtualidad.





Metodología

En un primer bloque (primer cuatrimestre), el trabajo inicia fundado en la apreciación de “La clase muerta” de Tadeusz Kantor, mediante el análisis de los elementos recurrentes y distintivos de su obra: mimesis, repetición, la construcción espacial, el universo sonoro, lo antropomórfico, el uso de los objetos, los cuerpos, el doble/ maniquíes. Trabajo que presentaron a modo de escena en formato audiovisual (duración máxima 4 minutos) con la consigna de la utilización del concepto de encuadre fotográfico.

A partir de la apreciación individual de cada estudiante surgen los siguientes temas: la muerte, la guerra, la burocracia, lo instituido, la escuela, los rituales, ser migrante, lo culturalmente heredado, cánones y estereotipos.

El segundo bloque de producción (segundo cuatrimestre) se centra en la realización de un monólogo en un espacio físico reducido de sus viviendas/espacio escénico, concluyendo se realiza un montaje sincrónico de las ocho escenas creadas. Esto reestructura el sentido/discurso, creando un acontecimiento teatral.

La virtualidad, si bien limita en forma extrema las posibilidades de realizar un hecho teatral, no impide necesariamente el trabajo interdisciplinario que atiende el proceso creativo de la obra

Daniel Gismondi, Profesor del Taller de Integración Música y otros lenguajes

Pensando al Teatro como un espacio donde se enlazan y combinan diversos lenguajes artísticos, se reconoce la importancia de sostener la integración interdisciplinaria y la necesidad de confluir en un mismo tiempo-espacio de ensayo con los distintos lenguajes en miras de una obra integral.

La virtualidad de este momento, si bien limita en forma extrema las posibilidades de realizar un hecho teatral, no impide necesariamente el trabajo interdisciplinario que atiende el proceso creativo de la obra sino por el contrario, será repensado desde esta dimensión de unidad; lo cual nos permite ahondar en los fenómenos que intervienen, en el establecimiento de herramientas útiles a la hora de componer una obra.

Metodología de abordaje:

Se establecieron contenidos priorizados de cada disciplina integrada y se fueron ofreciendo los distintos marcos teóricos de las tres disciplinas integradas, Voz, Movimiento y Música, a través de apuntes y videos.

Se comenzó con el armado de un grupo cerrado de la aplicación Facebook con las materias voz, movimiento, música y actuación.

En este espacio de convivencia virtual puntualizamos tres grandes tareas:

- a- Reuniones para establecer acuerdos de un proyecto de prácticas con estudiantes.
- b- Observación - lectura y/o análisis y los trabajos elaborados por cada estudiante desde el seguimiento de actuación.
- c- Intervención concreta desde los lenguajes interdisciplinarios en esos trabajos elaborados por cada estudiante, de manera tal que puedan ser revisados y reelaborados con responsabilidad y coherencia.

Como estructura de soporte para este esquema de clase/ensayo, se utilizaron soportes informáticos, como Computadora, Tablet, Notebook o Celular y también se utilizaron las plataformas de YouTube, Facebook y Zoom.

A través de esos soportes informáticos, se realizaron ENCUENTROS ASINCRÓNICOS, donde los docentes podían realizar el posteo de apuntes, bibliografía y videos y responder consultas a través del grupo cerrado de Facebook. De la misma forma los alumnos o las alumnas, podían realizar posteo de videos de la escena en construcción, posteo de preguntas o dudas acerca del trabajo.

La visualización de la escena creada por el alumno/a se realizó **en vivo**, en forma SINCRÓNICA, donde también se produjo la devolución de parte de los docentes acerca de los criterios aplicados en la escena creada por el alumno o la alumna y reflexionando acerca de las diferentes posibilidades de construcción escénica desde cada lenguaje integrado.

Pudimos abrazarnos sin tocar, vernos sin estar, atravesar la pantalla para volvernos comunidad

Juan Thomas, ayudante de cátedra de Actuación

La frontera del medio teatral fue derribada por la pandemia, su encierro. Se perdió la presencia del cuerpo a cuerpo, la tracción a sangre, origen fundacional del teatro, de nuestra escuela provincial con más de 70 años de enseñanza para el hacer teatral quedaba expuesta a no poder seguir con el proceso formativo de los estudiantes. Acá se enseña teatro. Con este vacío en la sala y no poder encontrarnos presencialmente fuimos a buscar nuevas estrategias de acción y vinculación, con elementos técnicos del cine, nuestro primo menor y la investi-

gación de otros y otras artistas que salieron adelante a pesar de no tener el medio favorable para crear.

Re-descubrimos, como diría Grotowski, que el origen del teatro es el storytelling; contar, narrar historias alrededor del fuego, hoy esa luz quedó intermediada por la virtualidad, pero no dejamos que fuera cenizas, la alimentamos con ficción, así suave, grupal y estoicamente volvemos a invocar tras muchas horas de transpiración y ensayos el arte milenario de la Actuación; donde el cuerpo de les actuantes vuelve a ser el fin de todas las posibilidades expresivas y narrativas al montar una escena: La obra.

Los y las docentes y estudiantes tuvimos que abrazar un nuevo medio: la virtualidad, hacer streaming y en ese enseñar y aprender consensuamos actuar en vivo, como rasgo tradicional y político. Volver a sentir, estar afectados y afectadas, no frenar, ni editar o salir con el material grabado, así encontramos en esa contradicción creativa no traicionar el elemento más estimulante y empático que el público identifica: el Aura de la Actuación, en **“UN CERDO...UNA JAULA CON ANTIBIÓTICOS”** donde pudimos abrazarnos sin tocar, vernos sin estar, atravesar la pantalla para volvernos comunidad.

Docente Coordinadora del Equipo de Trabajo
 Maria Gabriela Suárez



MARÍA GRABRIELA SUAREZ

Actriz, Profesora de Teatro egresada de la ETLP y de la UNA. Diplomada en Prácticas Artísticas situadas en territorio, UNA. Actualmente trabajo como Actriz y Directora en dos Grupos de Teatro Independiente platenses, La Treta y Sinchalupa Circo. Me desempeño como docente de Actuación en los últimos años de las carreras Tecnicatura en Actuación y Profesorado de Teatro en la ETLP (La Pata) y EAB (Berisso)

DANIEL GISMONDI

Estudio Licenciatura en Música orientación composición en UNLP. Formación teatral con diversos maestros. Compositor, director teatral, actor y docente. Profesor del Taller de Integración Música y otros lenguajes ETLP. Director y programador de Teatro Espacio 44.

JUAN PABLO THOMAS

Actor y Profesor de Teatro egresado de la ETLP. Se desempeñó como docente de la Escuela de Teatro de la ciudad de La Plata hasta el 2021. Conformó el Grupo de Teatro “Rústicos” realizando varias presentaciones de Espectáculos. Ha participado como Actor en varios espectáculos de la escena platense.



"Retrato de familia"

Aprendiendo a analizar poéticas teatrales*

En la actualidad la Educación Artística (y las disciplinas que la integran, siendo el Teatro una de ellas), es considerada por ley y por todas las normativas emitidas por el Consejo Federal de Educación de Argentina, como un campo de conocimiento productor de imágenes ficcionales y metafóricas, que porta diversos sentidos sociales y culturales que se manifiestan a través de los procesos de realización y transmisión de sus producciones. Y parafraseando a la resolución 111/10, Anexo 1 del CFE, la Educación Artística centra su atención en los procesos de interpretación estético-artística que se vinculan fundamentalmente con saberes y capacidades específicos afines a la experiencia artística, es decir a la enseñanza de los lenguajes/disciplinas artísticas, a los procesos de producción y a los de análisis crítico relacionados con la contextualización socio-cultural. El campo de la Educación Artística es un área privilegiada para el desarrollo de capacidades vinculadas a la interpretación crítica de la realidad socio-histórica, a la producción cultural identitaria y para la producción, circulación y distribución de bienes simbólicos.

Acorde con este enfoque describiré una secuencia de estrategias y actividades que desarrollé en dos divisiones de 5to año de un Secundario Orientado en Arte Multimedia y tiene por objeto brindar herramientas a los estudiantes para el análisis de poéticas teatrales diversas.

Esta Orientación del Colegio Universitario Central es la única de su tipo en la provincia de Mendoza, puesto que dicho colegio es uno de los seis que dependen de la Universidad Nacional de Cuyo y no de la Dirección General de Escuelas como el resto de los de Nivel Secundario (en la jurisdicción provincial existen Secundarios de Arte con Especialidad en Teatro Popular y en Teatro y Medios, además de los Orientados y con especialidad en Música, Artes Visuales, Danzas, Diseño y Artes Audiovisuales).

Los estudiantes que cursan esta orientación transitan por diversos espacios relacionados con el Arte y las disciplinas que lo integran. Los espacios que cursan en 5to año, además de los nuevos saberes, son integradores y de profundización de los aprendizajes construidos en años anteriores.

Para la comprensión de la articulación del trayecto que realizan los estudiantes, presento aquí la estructura curricular de la Educación Artística (Tabla 1), en la que puede observarse la presencia de la Educación Artística y las cargas horarias de cada espacio.

* Este artículo fue publicado con modificaciones también en la Revista APES, Revista de Artes Performativas, Educación y Sociedad, Volumen 3, Número 6, 2021, España

ORIENTACIÓN ARTE MULTIMEDIA- COLEGIO UNIVERSITARIO CENTRAL
CAJA CURRICULAR: EDUCACIÓN ARTÍSTICA

	1° Año	2° Año	3° Año	4° Año	5° Año
Formación General	Música (3 h/c)	A. Visuales (3 h/c)	Teatro (3 h/c)	H. Del Arte (2 h/c)	
Formación Específica			Diseño Artístico (3 h/c)	Expresiones Artísticas Argentinas y Latinoam. (3 h/c)	Poéticas Artísticas Contemporáneas Universales (3 h/c)
				Producción Multimedial (3 h/c)	Circuitos de Actualización Artístico Local (4 h/c)
	EDI: Filosofía Teatro/A. Visuales (3 h/c)	EDI: Filosofía Música/Diseño (3 h/c)	EDI : Producción Musical (3 h/c)	EDI: Producción A. Visuales (3 h/c)	EDI: Producción Teatral (3 h/c)
					EDI: Producción Multimedia (3 h/c)

Tabla 1: Caja Curricular de la Educación Artística. Orientación Arte Multimedia

Gris: Formación General (para todas las Orientaciones de la Educación Secundaria)

Rosado: Formación Específica (solo para Orientación Arte Multimedia)

Naranja: Poéticas Artísticas Contemporáneas (Espacio al que me referiré en este artículo)

(Violeta): Espacios que están integrados por la disciplina Teatro

El espacio curricular del que forma parte la experiencia que describiré se denomina Poéticas Artísticas Contemporáneas Universales (PACU) y se ajusta al formato de Seminario. Tiene como principal propósito el desarrollo de competencias necesarias para el ingreso y permanencia de los estudiantes en los estudios superiores. Se organiza en torno a dos ejes fundamentales: el concepto de “Poética artística” como marco de referencia teórica del espacio, las metodologías para su análisis y la iniciación en metodologías de la investigación y la producción de textos. La Comprensión lectora atraviesa todo el proceso, además de ser una competencia básica que se trabaja desde primer año y en todos los espacios curriculares.

Durante una primera instancia, en PACU, se trabaja en la identificación del enfoque contemporáneo del Arte, la comprensión del concepto de poética artística y el aprendizaje de procedimientos que permitan identificar y analizar poéticas contemporáneas de las diversas

disciplinas artísticas. Luego, los estudiantes agrupados según sus intereses identifican un tema/problema estético para iniciar el proceso de investigación que concluye con la redacción del informe final y su exposición y defensa ante el curso, con la utilización de los recursos necesarios para socializar dichas producciones.

El equipo docente está conformado por profesores de distintas disciplinas del arte (Artes Visuales, Teatro, Música). Se trabaja en forma articulada e integrada, permitiendo la rotación de los docentes en ambas divisiones, según las poéticas/problemáticas abordadas. Durante el proceso de investigación los estudiantes cuentan con el equipo completo de docentes como orientadores, según las demandas de los proyectos de investigación que llevan a cabo.

La experiencia que describiré corresponde al Eje 1 del programa y los saberes que lo integran son:

- Identificación del **enfoque contemporáneo del arte** a partir de la reflexión sobre diversos enfoques (al que no me referiré en este artículo)
- Conocimiento del significado atribuido a **las poéticas artísticas** como marco de referencia teórico de la disciplina.
- Identificación de **poéticas artísticas contemporáneas universales** (musicales, visuales, teatrales, interdisciplinarias), a partir de su caracterización desde los rasgos particulares, referentes, grupos, obras y circuitos convencionales y alternativos de circulación y distribución.
- Reflexión sobre las **poéticas entendidas como procesos constructivos**, centrados en los modos de creación o producción de las expresiones artísticas y/o de problemas culturales emergentes, desde el debate, diálogo, puestas en común para explorar en temáticas que motiven y orienten el interés de los alumnos hacia la investigación.

El marco teórico que da sustento a esta práctica es el del teatro entendido como acontecimiento (integrado por los sub acontecimientos convivio, lenguajes poético y expectación), (Dubatti; 2002) y que los estudiantes conocen y comprenden desde su 3° año de cursado.

La concepción de poética de la que partimos, también formulada por Dubatti (2002), es: *“el conjunto de constructos morfo temáticos que, por procedimientos de selección y combinación, constituyen una estructura teatral, generan un determinado efecto, producen sentido y portan una ideología estética en su práctica”*. Planteado con un lenguaje más accesible a los estudiantes: *“La utilización particular de cada creador o equipo artístico de signos, técnicas y procedimientos en sus procesos creativos genera poéticas particulares”*. (Dubatti, 2002). Es una construcción de naturaleza ficcional y metafórica, hecha de procedimientos, de trabajo humano con una concepción¹. Se analiza además la inscripción/traducción de la cultura en las poéticas, tanto en el objeto artístico, como en las condiciones de producción, circulación y recepción.

Para identificar el concepto de poética teatral y aprender algunas estrategias para su análisis seleccioné al creador Tadeusz Kantor y algunas de sus obras. Motivó mi elección la impronta visual notoria a partir del trabajo de los cuerpos, los objetos y los dispositivos escénicos, cuyo tratamiento podían llamar la atención y ser fácilmente identificables por los

¹Clase magistral Jorge Dubatti «Herramientas para el análisis de las poéticas teatrales. (Cogestión Centro Cultural Provincial Francisco “Paco” Urondo e instituto de Artes del espectáculo) Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=BBgc9bEfezY&t=2s>

estudiantes, además de su riqueza para la integración con la música y las artes visuales. La intencionalidad didáctica no es el abordaje en profundidad de la poética de Kantor, sino que utilizo la producción de este creador como recurso para la identificación y conceptualización de la poética teatral como proceso constructivo.

La presente propuesta fue desarrollada en cuatro clases de 2 horas reloj cada una (3 horas cátedra cada una).

Las consignas brindadas a los estudiantes en una primera clase fueron:

- Observaremos y analizaremos videos de fragmentos de dos espectáculos representativos del creador Tadeusz Kantor: "La Clase Muerta"² y "Wielopole, wilopole"³
- Mientras observan los videos, anoten todo lo que les llame la atención sobre: la utilización de los componentes del teatro, las actuaciones, la utilización del espacio, el cuerpo, los objetos.
- Luego del visionado de los videos reúnanse en grupos y: Lean sus anotaciones, sintetizen y construyan una definición con los rasgos sobresalientes de la producción de este creador. Completar:
- La producción de T. Kantor se caracteriza por..... (*enunciar sintéticamente*)
- Puesta en común de las producciones de los grupos, advirtiendo similitudes y diferencias. Redacción conjunta en el pizarrón de una síntesis integradora.

Luego de este trabajo, presento a través de un Power Point:

Algunos datos referidos a los espectáculos visionados (año de producción, título, intencionalidad del creador, contexto histórico, los personajes, la presencia de muñecos/maniqués y del personaje de la muerte), acompañados por imágenes de los espectáculos.

Datos biográficos de Tadeusz Kantor y etapas de su producción.

Una síntesis/listado con los rasgos poéticos de la producción de Kantor en su etapa del Teatro de la Muerte.

Y les propongo una nueva actividad:

Comparen los rasgos que ustedes anotaron con los enunciados en el listado/síntesis de los rasgos poéticos de T. Kantor

Identifiquen aquellos rasgos que coinciden con los que ustedes anotaron y los que no advirtieron durante el visionado.

Luego paso a explicarles un concepto sobre su "Teatro de la Muerte" y leemos, comentamos y analizamos fragmentos pertenecientes a su manifiesto "Los clichés de la memoria"⁴ y fragmentos de un artículo aparecido en la edición impresa del diario El País en Madrid el 5 de marzo de 1986, titulado "Los verdaderos artistas revientan siempre, según Kantor" de Rosana Torres⁵.

² La Clase Muerta": Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=U0wdk3N53XY>

³ "Wielopole, wilopole" Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=M39RhNan_Qs

⁴ Manifiesto completo disponible en: <https://locomotoroblog.wordpress.com/2009/05/08/tadeusz-kantor-los-cliches-de-la-memoria/>

⁵ Torres, Rosana "Los verdaderos artistas revientan siempre, según Kantor". Diario El País, Madrid, 1986. Disponible en: http://elpais.com/diario/1986/03/05/cultura/510361204_850215.html

Propongo una nueva actividad:

Luego de las actividades realizadas, en grupos, construyan una definición de poética.

Puesta en común de las definiciones construidas, comparación y debate a partir de las definiciones construidas con una reformulación de las propuestas por Dubatti (2002):

La utilización particular de cada creador o equipo artístico de instrumentos, materiales, signos, técnicas y procedimientos en sus procesos creativos. Los creadores los seleccionan y combinan para crear sus obras, producen sentido a partir de su ideología estética (una concepción del mundo y del arte)

Si reconstruimos el trayecto realizado hasta aquí, ¿qué estrategias podemos utilizar para analizar/estudiar/investigar una poética?

Los estudiantes aportan sus ideas, se anotan y ordenan en el pizarrón:

Analizamos las obras (de un mismo creador, o de varios creadores que presenten similitudes -Teatro comparado-)

Identificamos los rasgos particulares y comunes

Buscamos información sobre el creador: Época en la que vivió y creó (contexto), dónde se formó, quiénes o qué los influenció, etapas de su producción.

Contextualizamos: época en las que fueron creadas (contexto socio-político-cultural artístico) para observar qué relación guarda con la obra, que “*marcas*” del contexto se evidencian en la obra.

Buscamos información sobre las condiciones de circulación y recepción de las obras (dónde y cuándo se pusieron en contacto con el público y qué respuesta tuvo del mismo).

Si encontramos, leemos materiales escritos por el autor, ensayos, entrevistas que le hayan realizado.

Analizamos, si existen, sus manifiestos (son las declaraciones de los principios artísticos de los creadores hechos público, es una toma de posición)

Leemos críticas a sus espectáculos o trabajos de investigadores que se hayan ocupado de ese creador y su obra.

También podemos analizar las influencias que este creador tuvo en otros creadores. (Por ejemplo: La influencia de Kantor en las obras del director mendocino Walter Neira, o si influencia en las puestas en escena de Nuestra Fiesta Nacional de la Vendimia)

Para terminar: Partiendo de sus intereses particulares: ¿Sobre poéticas de qué disciplina artística (música, teatro, danza, artes visuales, audiovisuales) les gustaría investigar?

Para la próxima clase, se propone a los estudiantes que traigan objetos queridos de su infancia, porque los vamos a utilizar en una clase de exploración y producción.

La clase siguiente comienza con un caldeamiento que permita disponerse para el trabajo que pretendemos realizar. Para luego conectar a los estudiantes con sus recuerdos, mientras se desplazan por el espacio, se detienen un punto, interactúan con un compañero, o escriben en tiras de papel. Por ejemplo: Cuando eran pequeños: a qué les gustaba jugar, cuál era su juguete preferido, su salida/paseo preferido, su mascota, algún hecho importante en la familia (la llegada de un hermanito, una mudanza), el programa de TV favorito, la música que escuchaban, algún ídolo, el barrio, la plaza, qué me daba miedo, qué alegría, recuerdos del jardín de Infantes y primaria: la señorita, una canción, cuento, lo que más les gustaba hacer. Tomar el objeto que trajeron a clase, por qué lo eligieron, cómo llegó a sus manos,

dónde lo guardan, lo tienen muy guardado, o a la vista, accesible, díganles algunas palabras susurradas. Este momento, se cierra, colocando sus objetos en el espacio construyendo una instalación. Se sacan fotografías y selfies.

Luego del momento descrito, que es vivenciado con placer y entusiasmo por los estudiantes, se reúnen en grupos y les brindo nuevas consignas para propiciar la exploración, experimentación, selección de lo explorado para la elaboración de una composición y la realización de los ajustes necesarios (dinámicas que los estudiantes tienen ya muy ejercitadas en su tránsito por los diversos espacios de su formación). Los jóvenes trabajan durante un determinado tiempo, mientras voy rotando por los grupos acompañando y brindando orientaciones cuando es necesario, o solicitado. Las consignas brindadas son:

Dialogar e intercambiar experiencias sobre lo explorado en el primer momento de la clase (recuerdos de infancia, objetos).

Producir una escena breve integrando recuerdos y objetos.

Utilizar algunos rasgos poéticos del Teatro de la Muerte (recurrir a los apuntes de clases si es necesario) Recordar que T. Kantor concibió a su "Teatro de la Muerte" como modo más intenso de vida. La escena como apilación de los muertos (de cosas muertas, que ya fueron, ya no pertenecen a la vida diaria), y como espacio de memoria (porque esas cosas se guardan en la memoria). Como ruinas de acontecimientos pasados.

Pasado un tiempo suficiente de trabajo, los estudiantes presentan sus producciones ante los compañeros y se realiza el diálogo e intercambios sobre las múltiples interpretaciones construidas tanto desde el rol de productores, como desde el de espectadores y se identifica la selección y utilización particular de cada grupo de los rasgos *kantorianos* en las escenas, como así los efectos que producen. Muy interesantes son también los intercambios y aportes que se manifestaban a partir de las preguntas *si fuéramos a presentar estas escenas ante público ¿qué vestuario, accesorios, objetos, iluminación, sonidos/música, etc, utilizarían?, ¿podríamos crear un espectáculo integrando las escenas presentadas, ¿qué procedimientos/recurso/ podríamos utilizar para articularlas?*

Cabe aclarar aquí que la intención de incorporar rasgos de la poética del Teatro de la Muerte en sus trabajos, no es la de realizar una copia técnica, sino más bien la de brindar a los estudiantes procedimientos que les posibilite explorar modos de simbolizar sus universos subjetivos mediante la utilización de los cuerpos en relación en el espacio-tiempo, la utilización de los objetos y demás componentes del Teatro. Ejemplos de los rasgos más utilizados por los estudiantes son: la utilización del movimiento como si fueran autómatas, movimientos rítmicos en masa, momentos de silencio y no-acción, grupos escultóricos de actores, incorporación de la música y el canto, la utilización de objetos como atributos que resumen la historia de la vida del actor/personaje y de sonidos ininteligibles en vez de textos comprensibles. Esta experiencia de producción, además, nos permite trabajar en el terreno de lo práctico los conceptos teóricos construidos y reafirmar la noción de poética teatral como estructura (conjunto de procedimientos que por selección y combinación manifiestan fenomenológicamente la obra), como trabajo humano (el modo en que trabajaron para construirla y cómo están trabajando en el momento que la presentan ante sus compañeros) y con una concepción (como se manifiesta la relación con el mundo, la sociedad, la infancia, la adolescencia). (Dubatti,2021).

Sería muy extenso describir aquí las interesantísimas propuestas elaboradas por los estudiantes y quizá por la atención puesta en las experiencias compartidas, nunca registré en imágenes las producciones de clase de mis estudiantes. Sirva a modo de ejemplo la descripción de una que viene a mi recuerdo. Cinco chicas, peinadas con dos coletas y arrodilladas al borde del escenario del salón, de un metro de alto aproximado (sí, tuve la fortuna de trabajar en un espacio escolar así), con sus muñecos de peluche apretados sobre sus cuerpos, cantan en volumen medio, con articulación marcada y tono nostálgico una canción infantil. Lentamente y al unísono van estirando sus brazos con los muñecos entre sus manos, mirándolos tiernamente para finalmente, arrojar los peluches que caen y quedan en piso. Apagón.

Para concluir mi exposición, puedo expresar que, con la aplicación de esta secuencia durante tres años consecutivos, se logró la comprensión del concepto de poética y de las estrategias para su análisis, que fueron aplicados en los múltiples trabajos realizados en el resto del ciclo lectivo, como en sus procesos de investigación de poéticas diversas. Estos aprendizajes también fueron evidenciados en la interpretación de espectáculos teatrales que presenciaron y en el diálogo con los artistas en articulación con el espacio Circuitos de Actualización Artístico Local. La clase de exploración, producción, análisis y reflexión fue una experiencia muy disfrutada y agradecida por los estudiantes. Las excelentes producciones elaboradas cumplieron con los objetivos propuestos, puesto que fueron manifestación de la subjetividad de los estudiantes que integraron con libertad y creatividad los aprendizajes teatrales construidos, enriquecidos por el intercambio de ideas y el trabajo en grupos.

Para acceder a la presentación en power point de esta experiencia haga [CLICK AQUI](#)

Bibliografía:

- CFE Resolución N° 111/10 Anexo 1. La Educación Artística en el Sistema Educativo Nacional. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/14862.pdf> [Consultado el 29/03/2019]
- Resolución N° 179/12. Anexo V. Marcos de Referencia de la Educación Secundaria de arte orientada y con especialidad en Teatro. <http://www.unterseccionalroca.org.ar/imagenes/u3/Resolucion%20179-12%20-CFE%20%28Anexo%2005%29.pdf> [Consultado el 29/03/2019]
- Dirección de Educación Secundaria. Universidad Nacional de Cuyo. Diseño Curricular de Educación Secundaria: Formación Específica: Arte Multimedia www.cuc.uncu.edu.ar/paginas/index/descargas16 [Consultado el 29/03/2019]
- Dubatti, J. (2002). El teatro jeroglífico. Herramientas de poética teatral. Buenos Aires: ATUEL.
- Dubatti, J. (2009). Concepciones de teatro. Poéticas teatrales y bases epistemológicas. Buenos Aires: Colihue Universidad.
- Dubatti, J. (2010). Filosofía del Teatro I. Convivio, experiencia, subjetividad. Buenos Aires: ATUEL
- Dubatti, J. (2010). Filosofía del teatro 2: cuerpo poético y función ontológica. Buenos Aires: Atuel.

Dubatti, J. (2021). Clase magistral «Herramientas para el análisis de las poéticas teatrales. (Co-gestión Centro Cultural Provincial Francisco “Paco” Urondo e instituto de Artes del Espectáculo) Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=BBgc9bEfezY&t=2s>

SANDRA VIGGIANI

Actriz y Profesora de Teatro de amplia trayectoria en Mendoza, Argentina. Cuenta con formación en los ámbitos del teatro independiente y del académico en la Facultad de Artes y Diseño donde obtuvo los títulos de Intérprete Dramático y Profesora de Arte Dramático. Integrante de la Red Nacional de Profesores de Teatro DramaTiza.

Como docente se desempeñó en todos los niveles del sistema educativo y coordinó más de 40 montajes de espectáculos con elencos escolares de jóvenes. Conformó equipos técnicos en Dirección General de Escuelas de Mendoza y en el Ministerio de Educación de la Nación donde participó de la redacción de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) de la Educación Artística: Teatro para el primero y segundo ciclo de la Educación Primaria y en la redacción de los Diseños Curriculares vigentes para la Educación Secundaria para todas las Orientaciones y Secundarios de Artes con Orientación en Teatro y con Especialidad en Teatro Popular, Especialidad en Teatro y Medios (DGE) y Orientación en Arte Multimedia (UNC). Tuvo a su cargo numerosas capacitaciones, talleres, ponencias y conferencias relacionados con el Teatro en la Educación.

Como actriz participó en más de 40 producciones teatrales, asistió a muchos festivales y encuentros de teatro nacionales y algunos internacionales. Trabajó siete años en radio y TV como actriz, guionista y productora ejecutiva. Es cofundadora de grupos y salas de Teatro Independiente de gran permanencia en Mendoza.

“Este programa pone de relieve una dimensión propia del arte, que es la forma”

Entrevista con Flavia Tersigni, Coordinadora de contenidos del Programa *Formas breves del Arte* de la Facultad de Artes de la UNLP.

¿Qué elementos comparten las distintas disciplinas artísticas? ¿De qué modo son trabajados desde los lenguajes específicos para la construcción de imágenes poéticas? ¿Cómo abordar la enseñanza de estos rasgos comunes en su diversidad? ¿Qué recursos utilizar en tiempos de pandemia y clases a distancia?

A fines de 2020, junto a mis compañeras de la Cátedra de Trabajo Corporal I, Mariana Estévez y Julia Aprea, fuimos invitadas a participar de una nueva propuesta que estaba llevando adelante la Facultad de Artes, desde su Secretaría de Producción y Contenidos Audiovisuales: *Formas breves del arte*, una serie de cortos sobre conceptos comunes a los distintos lenguajes artísticos. En particular, nos convocaban a elaborar en conjunto un material sobre el espacio en la danza. El desafío nos entusiasmó. Veníamos ya de un año de dar clases a distancia, que nos había forzado a reinventar los modos de abordar el lenguaje corporal para su transmisión a través de las pantallas y a buscar recursos novedosos. Justamente, la dimensión espacial era uno de los aspectos que había sido fuertemente trastocado. Ya no compartíamos el espacio físico del aula, sino que nos encontrábamos en un espacio virtual, un recuadro bidimensional, que a su vez nos trasladaba a múltiples y diversos espacios, desde los cuales cada una se conectaba a la clase. Al mismo tiempo, este espacio virtual era el punto de partida para la construcción de infinitos espacios ficcionales/poéticos alternativos. Tener la posibilidad de seguir investigando y reflexionando sobre estos aspectos, y hacerlo a su vez mediante la propia producción artística, era una gran oportunidad que la Facultad nos estaba ofreciendo. Al mismo tiempo, el material resultante podría constituirse en un valioso material de Cátedra. Nos sumamos a la propuesta, luchando con la vergüenza y el recelo a las cámaras que las horas y horas de clases por Zoom y las transmisiones en vivo por Youtube no habían logrado limar.

A partir de esta experiencia, conocimos los otros cortos que estaban siendo producidos en ese momento. Intercambiamos guiones, compartimos ideas, nos acompañamos en el set



de filmación... Trabajamos codo a codo con todo el equipo, con el acompañamiento de las autoridades de la Facultad, y en particular con Flavia Tersigni, la coordinadora de contenidos del programa *Formas Breves del Arte*. Conocimos así cómo se gestó esta propuesta, cuáles son sus objetivos y las motivaciones que la sostienen, cómo y quiénes la llevan adelante...

De allí surge esta conversación con Flavia, para conocer un poco más sobre este programa, y para contribuir a su difusión y circulación entre la comunidad de *El Anzuelo*.

¿Cómo surge “Formas breves” y en qué consiste?

El programa se inicia hacia fines del 2020 cuando Daniel Belinche nos compartió una idea, podríamos decir “un sueño”, que era el armado de cortos que fueran en sí experiencias de educación artística.

El contexto de pandemia nos desafió no sólo a transformar y revisar nuestras prácticas de enseñanza, las FORMAS en que transmitimos el conocimiento, sino las **FORMAS en las cuáles lo producimos**.

Por lo cual este programa pone de relieve, justamente una dimensión propia del arte, que es la FORMA. Y lo hace en un sentido particular.

Formas Breves del Arte es una serie audiovisual de clases de arte en las que se abordan contenidos generales desde las distintas disciplinas. En un formato de videos cortos, se propone un acercamiento inicial a temas que atraviesan a las artes visuales, audiovisuales, escénicas, los diseños y la música y es apta para todo público.

El programa es, también, un espacio de Investigación, producción y creación de contenidos audiovisuales del arte. Es una oportunidad de construcción de saberes colectivos que consideramos IRRENUNCIABLES en su enseñanza. Es, por lo tanto, una posibilidad de visualizar el trabajo que se viene desarrollando al interior de las cátedras y una instancia de reflexión que nos permite revisar qué es lo COMUN ENTRE LOS LENGUAJES y qué es LO DIFERENTE y propio de cada historia disciplinar.

¿Cómo definieron el formato y la modalidad que iba a tener?

Como te decía el programa “Formas breves del Arte” se constituye como un espacio de elaboración, investigación y creación de materiales audiovisuales, digitales y multimediales. Los mismos podrán constituirse como insumo para los y las docentes de arte y también como usina de recursos para seguir construyendo conocimiento artístico en sus distintos lenguajes/disciplinas. Las primeras cápsulas o cortos los fuimos pensando recortando sus destinatarios a estudiantes iniciales de arte y al público en general. Se piensa un video por Lenguaje/disciplina atravesado por un eje temático común a estos. La primera Temporada trabaja los conceptos operatorios del arte: Espacio y Tiempo.

El trabajo se articula con las diferentes cátedras de la Facultad de Artes. Con quienes se piensa el abordaje de una determinada temática. Transponiéndola didácticamente a los/las destinatarios y elaborando un guion.

Sabíamos que el formato era el de videos cortos, cápsulas de no más de 7 minutos. Eso es todo un desafío, pues no estamos acostumbrados a jugar con esa idea de síntesis. La mayoría de las veces no encontramos con una temporalidad más cercana a una “clase teórica”, en las que se despliega una explicación extensa con un sinfín de ejemplos que se van analizando. Este ciclo justamente interpela esa forma. El principal objetivo es poder estructurar una idea, en un tiempo acotado sin que ello resigne la complejidad de lo que se intenta transmitir. Creo que esto es lo más complejo de la trama, también se suma la dificultad que aparece por parte de los docentes al enfrentarse a un set de grabación, las cámaras, el texto escrito, etc. Esa escena de ficción que se va armando, es diferente de lo que sucede en una clase, sin embargo no queremos perder algo de aquello de lo incierto e inesperado que sucede en el espacio y tiempo pedagógicos del aula. Tratamos de flexibilizar, de ablandar, de dejar pasar algo de la improvisación “de lo que va saliendo” aunque ello implique resignar lo que estaba escrito y hacer entrar esa nueva forma. En ese sentido estamos pensando en la posibilidad de inaugurar otros formatos, como las entrevistas breves.

¿Por qué ese título?

Es una cita obligada y un homenaje necesario a Ricardo Piglia y al título de su libro “Formas breves” publicado en el 2002. Ahí él nos invita a pensar algo de esto que nos proponemos dice algo así como: “UNA COMPOSICIÓN EN BUSCA DE LA FRASE JUSTA, LA IMAGEN JUSTA Y A LA VEZ (Y POR SOBRE TODO) LA IDEA JUSTA”

BREVE no por corto sino por condensado. En términos de justicia, como aquello que reúne lo irrenunciable que enseña el arte. Y al hacerlo busca lo SIMPLE, entendido como el modo de hacerlo inteligible y comunicable. Aquello que NO MINIMIZA LA COMPLEJIDAD DEL OBJETO DE ESTUDIO SINO QUE LA REALZA. En este sentido es siempre una búsqueda... hago por hacer, algo a trabajar...

¿Quiénes conforman el equipo de trabajo que lleva adelante la gestión y la producción de la serie y quiénes participan en los distintos capítulos?

La **Secretaría de Producción de Contenidos Audiovisuales** de la cual depende el **Programa Formas breves del Arte** está a cargo de Martín Barrios. Lautaro Zugbi es el Coordinador de producción de contenidos de esa secretaría y yo La Coordinadora de contenidos del Programa formas breves. Si bien trabajamos intercambiando ideas todo el tiempo podríamos decir que de la **Producción General y de contenidos compartimos la tarea con** Lautaro Zugbi, Martín Barrios, Florencia Suárez Guerrini, Juliana Schwindt y yo. La tarea de **Diseño** está a cargo de Pablo Tesone; la **Posproducción de imagen:** Ezequiel Felice y Juan Catulo y **Producción de Sonido:** Laureano Disipio . El trabajo que hacen Ezequiel, Juan y Laureano es de mucha complejidad, da cuenta de un conocimiento profundo no sólo del tema que se desarrolla sino de los recursos, cómo se van a enlazar con el sonido, las placas, los conceptos. El trabajo de posproducción es la cocina del programa, es dónde sucede la magia. Es la parte del proceso en la que el material se va transformando, ahí vamos haciendo aportes desde los diferentes recorridos que tenemos, eso enriquece mucho el resultado final.

Por otra parte Martín Barrios está atento a las cuestiones de derecho de autor, todo lo relativo a las licencias para utilizar imágenes, videos, música, solicitar permiso, hablar con los/las artistas. Cuestiones relativas a la difusión y creación de esos espacios.

Trabajamos desde una mirada interdisciplinaria:

Artes audiovisuales: Juliana Schwindt,

Ezequiel Felice y Juan Catullo

Sonido: Laureno Disipio

Música: Lautaro Zugbi,

Multimedia: Martín Barrios,

Artes Visuales: Florencia Suárez Guerrini,

y Flavia Tersigni

Diseño: Pablo Tesone

Este es el proceder del trabajo colectivo del equipo de contenidos

Se convoca a las distintas cátedras

Se arma un guion partiendo de un eje común: ESPACIO, TIEMPO, MATERIALIDAD, FORMA, ETC.

Se buscan recursos, ejemplos didácticos, imágenes.

Se piensan posibles destinatarixs

Se busca una "identidad" común.

¿Cómo definen las temáticas y contenidos que se van a ir abordando en cada capítulo y el enfoque que les van a dar?

Como te decía trabajamos, en la primera temporada, con los ejes del tiempo y el espacio y fuimos acordando con lxs referentes de las cátedras distintas maneras de abordaje y buscando recursos. La escritura del guion es un trabajo de mucho intercambio en el que se van acordando pautas, jerarquizando temas y organizando núcleos comunes. Tenemos un dispositivo, una suerte de pautas generales pero luego cada tema en particular y cada disciplina le va dando su identidad. Hay varios cortos que sólo los ejemplos los realiza el profe con su instrumento y en otras ocasiones abundan los ejemplos visuales o audiovisuales, placas explicativas o cuestiones que invitan a pensar sobre ese saber que se está convidando.

¿A quiénes está dirigida la serie y por qué canales se difunde?

En principio el ciclo fue pensado para un público general, pero con cierto interés en la enseñanza, el aprendizaje y la práctica artística. Los contenidos son abordados con un cierto carácter inicial en temas generales del arte que atraviesan las distintas disciplinas o lenguajes artísticos. Si bien los canales de difusión son los sitios oficiales de la Facultad de Artes de la UNLP. La página de FDA en una solapa específica: <http://www.fba.unlp.edu.ar/contenidosbreves/>, en instagram o el canal de youtube donde se anuncia la presentación de cada temporada y episodio <https://www.youtube.com/watch?v=oCkHY7xAGrI>, también están formando parte de propuestas de formación docente de la Coordinación Nacional de Educación Artística en articulación con el INFOD (Instituto nacional de formación docente). Por otra parte, sabemos que es un material bienvenido por las y los profes de arte de escuelas e institutos de formación superior en arte.

Las Capsulas realizadas hasta el momento:

EL ESPACIO EN LA DANZA: Catedra de trabajo corporal 1: carreras de música popular, instrumento y educación musical. Mariana Estéves, Marian Saez y Julia Aprea

EL ESPACIO EN LA MÚSICA: Cátedra Producción y análisis musical- sonido. Lautaro Zugbi

EL ESPACIO EN LAS ARTES VISUALES: LENGUAJE VISUAL 1B. Agustín Sirai

EL TIEMPO EN LA MUSICA: Seminario de Grado "¿Cómo lo hicieron?". Ramiro Mansilla Pons.

EL TIEMPO EN LAS ARTES VISUALES: LENGUAJE VISUAL 1 B Y 2B. Juan Gallerano.

En proceso de edición:

La Iluminación y la luz en las Artes visuales a cargo de Laura Musso y Hernán Arreseigor escenógrafxs y profesorxs del Taller Básico de Escenografía. También estamos trabajando en contenidos de Artes Audiovisuales y Teatro.

¿Qué repercusiones/devoluciones han tenido hasta el momento?

Como te decía, fue muy bienvenida por los y las colegas tanto de la facultad como también de las escuelas o espacios educativos con los que tienen vinculación los y las docentes que participaron del ciclo. También tuvimos devoluciones de estudiantes que dejan comentarios en las redes. Cuando realizamos la presentación se acercaron varias personas para aportar ideas y sumar sus experiencias en las cátedras.

¿Cómo proyectan o esperan que sea la circulación de estos materiales?

Nuestra intención es que el material comience a circular por canales o portales educativos. Seguimos trabajando en una segunda y tercera temporada en la que podamos abordar más lenguajes y contenidos del arte.

¿Qué proyectos tienen a futuro? ¿Están pensando una segunda temporada? ¿Cuáles serán los temas/contenidos a abordar?

Justamente de 7 al 21 de marzo abrimos la convocatoria de Formas del Arte "sesiones en vivo". Es una convocatoria a bandas y grupos de solistas de FDA. Tiene como objetivo fomentar y visibilizar proyectos musicales y democratizar el acceso a espacios institucionales. Tiene como destinatarixs a docentes, graduados y estudiantes a de la Facultad de Artes. Las sesiones se realizarán en el set de la Facultad.



HACIENDO CLICK AQUÍ
pueden acceder al sitio
web de la serie

Y AQUÍ a los videos
en Youtube

FLAVIA TERSIGNI

es Profesora de Artes Plásticas recibida en la Facultad de Bellas Artes (Universidad Nacional de La Plata), donde se desempeña como docente. Desde el año 2005 ha participado en capacitación y elaboración de propuestas y diseños curriculares para la enseñanza de las artes visuales en la Provincia de Buenos Aires en el nivel primario y secundario. Junto con la Dirección Provincial de Secundaria y Educación Artística ha diseñado las Secundarias Orientadas y Especializadas en Artes Visuales, participando de los debates en mesas federales. Es capacitadora del programa de Educación Sexual Integral y sigue dando clases en escuelas secundarias de la provincia. Se desempeña como Coordinadora de contenidos del Programa Formas breves del Arte de la Facultad de Artes de la UNLP.



"Serie - Eco de Mariposas"

Romper el binarismo

El problema del género en la actuación

¿Cómo aparece el debate de género en la formación actoral de la provincia de Buenos Aires? ¿Influye en nuestra actuación la mirada binarista heteropatriarcal de los cuerpos y los géneros? ¿Somos conscientes de ello? ¿Nos interesa romper esta mirada desde la actuación? Esta investigación pretende poner en tensión estos interrogantes.

Introducción

En las últimas décadas hemos sido testigos de un enorme avance en la investigación y debate sobre géneros y la creciente manifestación de corporalidades diversas que se alejan del binomio tradicional varón-mujer. Este nuevo escenario social ha abierto el abanico de posibilidades, no solo identitarias sino corporales, emocionales, estéticas y teóricas. Como alumnos de actuación, dependemos de la formación que tenga el docente de turno o su afinidad con respecto a las teorías de género y los movimientos feministas. El material teórico actoral con perspectiva de género es casi nulo, dejando a los docentes a merced de la prueba y error y sus capacidades intuitivas en materia pedagógica. Recién en los últimos años, nuestra formación actoral está traccionando hacia una concepción de los cuerpos menos binaria. Urge pensar en un entrenamiento actoral que desestabilice, que de-construya, que desafíe a la “naturalidad” y universalidad de un sistema simbólico de representación dominado por una visión binaria de los cuerpos.

¿Cómo podemos repensar nuestra práctica para generar un cuerpo ficcional fluido, desprejuiciado y camaleónico, liberado de nuestro sexo biológico y género autopercebido?

Antecedentes y marco teórico

Durante varios años no dejé de sospechar que había algo en la complexión de mi cuerpo, en mi rostro socialmente considerado hegemónico, que lograba que casi siempre termine interpretando el mismo tipo de papeles, la chica linda, atractiva, “la minita”, sin casi darme cuenta si eran los otros que me ponían en ese lugar, yo que no sabía hacer otra cosa o era mi cuerpo el que condicionaba a los otros y a mí misma. Probablemente era un poco de todo, y tal vez no me sucedía solo en el ámbito teatral sino también en el cotidiano. Esa incertidumbre me llevó luego de terminar la carrera de Tecnicatura en Actuación a dejar de actuar durante un tiempo, luego de fuertes ataques de llanto y bloqueos emocionales en escena.

En el 2018 fui a un taller de actuación en el cual pude recordar dónde estaba el disfrute de actuar: en darse permisos. El docente hablaba de la actuación como un “permiso” que uno se da para hacer todo lo que no puede en la vida cotidiana. No solo situaciones y acciones,

sino los cuerpos en los que me puedo posicionar, no desde un lado paródico, sino desde una canalización desprejuiciada y liminal de las sensaciones emocionales y físicas. Un cuerpo que todo lo puede.

Estos descubrimientos en el plano de la experiencia se fueron entretejiendo con mis avances en lecturas feministas sobre género y heteronormas, sumado a la profundización en mis estudios sobre pedagogía y didáctica en la carrera de Profesorado de Teatro. En particular la teoría de los “Actos performativos del género” de Butler (1988) se volvió el pilar fundamental de mi investigación ya que plantea al género como un “estilo corporal” que *performamos* (actuamos) en sociedad y que cada “estilo” reúne ciertas características aceptadas socialmente según la cultura y el momento histórico en donde esa sociedad se posicione.

Otro de los hechos clave que viví fue ver la obra *Petróleo* del grupo de teatro independiente Piel de Lava, asistir a varias de las charlas que dieron en el Teatro San Martín y leer y escuchar entrevistas en las que cuentan sobre su proceso de *dragageo*. Todas estas experiencias me hicieron caer en la cuenta de que nunca había explorado un cuerpo masculinizado más allá de la parodia, ni la actuación desde otro lado que no fuera mi género autopercebido. Básicamente, toda mi actuación estuvo siempre teñida por mi ser mujer.

Metodología

Inicialmente orienté mi investigación hacia un proyecto pedagógico de entrenamiento actoral con perspectiva de género orientado a cualquier persona que se forme como actuan-te profesional dentro de la Provincia de Buenos Aires. Luego de algunos puntos de inflexión, reorienté la investigación: parecía más urgente poner en tensión y debate el tema del género en la actuación y dejar en segundo plano la idea de un proyecto pedagógico.

Desde ese punto de partida desarrollé tres encuestas: una encuesta para docentes (ED) de actuación de escuelas terciarias públicas y de talleres privados informales (participaron 5 docentes); otra para actuates (EA) que hayan hecho su formación profesional dentro del período 2010-2020 en la provincia de Buenos Aires (participaron 33 actuates); y otra (EC) dirigida a les compañeres que tuve durante mi paso por el taller de actuación que mencioné anteriormente (participaron 3 compañeres). Todas las encuestas se realizaron a través de formularios online y fueron extensas con tendencia a la profundización y desarrollo de respuestas. Los ejes temáticos abordados fueron similares con algunas diferencias específicas, y todas contemplaron preguntas de respuestas cerradas y abiertas. En esta ocasión dejaré a un lado los datos obtenidos de las encuestas a docentes y sólo me centraré en el análisis de las respuestas de les actuates y les alumnes del taller de actuación.

Además de este análisis, resaltaré mis conversaciones a través de Whatsapp con la artista y piba trans platense Noche Nacha. Estas conversaciones fueron transcritas y utilizadas como parte del material a analizar, y fueron clave a la hora de motorizar la investigación. También hice una selección de entrevistas periodísticas realizadas entre el 2018 y la actualidad, al grupo de teatro Piel de Lava, en las cuales hablan sobre el proceso de creación de la obra *Petróleo* (2018).

¿Qué puede un cuerpo?

Desde el siglo XX, el desarrollo de una mirada feminista del mundo ha introducido nuevas formas de concebir a los cuerpos, generando perspectivas alternativas y haciendo valer las experiencias de las feminidades, desmintiendo los relatos centristas y reduccionistas que pretende imponer la mirada masculina del mundo.

En este sentido, hice un sondeo a través de las encuestas de actantes sobre sus vivencias personales con respecto a sus cuerpos por un lado y a sus géneros por el otro, a la percepción que se tiene de los mismos y la mirada u opinión que perciben de los otros. En relación al tópico del cuerpo, mi pregunta fue si creen que la imagen que proyectan sus cuerpos les ha condicionado específicamente en su actuación y di varias opciones de respuestas pre-establecidas de las cuales podían elegir más de una. Si sumamos todas las opciones de respuesta que tienden a considerar que el cuerpo sí es un condicionante para la actuación, 62,06% de éstas fueron de mujeres y solo el 27,58% de hombres, mientras que la totalidad de las personas fuera del binomio cis sí sintieron éste condicionante. De las opciones de respuestas que tienden a decir que el cuerpo condiciona poco o nada en la actuación, las respuestas de actores hombres representan un 41,66% del total de los mismos, mientras que en las mujeres representa el 35% del total de las encuestadas. Dos hombres (16,66% del total de hombres encuestados) respondieron que el cuerpo sí condicionaba y que les parecía bien, ya que “después se trabaja a partir de eso”(EA. n°27). Me parece interesante que fueron únicamente hombres cis quienes no notaran ningún conflicto en ser condicionados por el cuerpo. Pienso que el problema no es que el cuerpo condicione, porque constantemente hacemos lectura simbólica del mundo, el cuerpo condiciona al igual que todo lo hace y el campo teatral no está exento de esto. El problema es que gran parte del campo teatral naturalice este condicionamiento sin considerar alternativa, no lo problematiza para tratar de desarmar estas diferencias o jugar con ellas, y esta falta de preocupación influye directamente en los tipos de personajes que como actantes podemos conseguir o si encontramos o no trabajo, etc. Experiencias como “varias veces me han sugerido que cambie el vestuario y no sentí que era en relación a la propuesta estética de la muestra si no para que se note más mi cuerpo”(EA. n°31) o “me he sentido desalentada en ciertos ambientes a abordar personajes que salieran de mi ser mujer y de mi contextura física y lo que ésta significa, cuándo mi deseo justamente era romper esto”(EA.n°4), ponen de manifiesto lo que puede implicar la lectura simbólica de los cuerpos en los actantes.

En relación al tópico del género, mi pregunta se orientó a si alguna vez se habían visto condicionados en su actuación por su género auto-percibido. Las respuestas que consideran que les ha condicionado poco y nada, fueron elegidas por el 66,66% del total de los actores, el 55% del total de actrices y una mujer no binarie. Acá observamos nuevamente un mayor porcentaje de hombres cis que no se sienten condicionados respecto de los que sí. No resulta sorprendente analizado desde una perspectiva histórica, antropológica y sociológica feminista, que expone que el género masculino suele tener menos situaciones sociales y cotidianas en las cuales preguntarse ¿esto me pasa por ser hombre? Partiendo de esta hegemonía del binarismo de género, tampoco sorprende que más de la mitad de las mujeres cis no se hayan sentido condicionadas por su género, y eso que no nos estamos metiendo en el tema racial, como comenta una encuestada: “Nunca me sentí condicionada por mi identidad de género,

ni por mi cuerpo, pero entiendo que soy una mujer blanca y como tal tengo ciertos privilegios” (EA.n°18). Aún así, el 45% de las mujeres sí se sintieron de alguna forma condicionadas por su género, junto con el 25% de hombres y dos personas por fuera del binomio cis (50%). Por su parte, la actriz trans Noche Nacha eligió la respuesta “Sí y me parece bien”, explicitando que eso tiene que ver con que para ella el teatro no sólo es un lenguaje artístico y su profesión, si no que también es su forma de militar su realidad como piba trans, por ende busca que su género no sólo condicione si no que sea parte intrínseca de su actuación.

En particular con respecto a éstas preguntas un actuante dice: “Todo es condicionante de mi actuación. Lo político, lo ideológico, cómo me veo y miles de cosas más” (EA.n°27). Coincidiendo en parte con esta respuesta porque como mencioné más arriba, todo lo que somos condiciona nuestra actuación. Pero ¿por qué tenemos que actuar necesariamente desde quienes somos sin poner en cuestión nuestro género, si en ficción jugamos a ser tantas otras cosas que elegimos no ser en nuestra vida social y cotidiana? ¿Qué pasa con les actuantes que quieren romper esa mirada social sobre su cuerpo y su género y su entorno social y/o artístico no se lo permite? Como por ejemplo el actuante que expresa: “Algunas veces me dieron ganas de actuar situaciones y comportamientos que no se asocian hegemónicamente con el género que expreso, y eso me dió vergüenza, lo cual me llevó a reprimir las ganas” (EC.n°4).

Además de las preguntas personales busqué esbozar, si es que lo hay, un imaginario colectivo sobre las representaciones que tenemos de los cuerpos masculinizados y feminizados dando para valorizar diez calidades físicas y/o expresivas entre “nada” y “mucho”. Esta sección fue respondida por un total de veintitrés personas.

CUERPOS MASCULINIZADOS					
	Nada	Muy Poco	Equilibrado	Bastante	Mucho
Peso					
Fluidez					
Autoridad					
Sensualidad					
Profundidad					
Sensibilidad					
Apertura corporal					
Apoyos firmes					
Calma					
Firmeza					
CUERPOS FEMINIZADOS					
Peso					
Fluidez					
Autoridad					
Sensualidad					
Profundidad					
Sensibilidad					
Apertura corporal					
Apoyos firmes					
Calma					
Firmeza					

En el imaginario colectivo que estas valorizaciones ponen en evidencia, los cuerpos masculinizados aparecen como más pesados, poco fluidos, de apoyos más firmes y de menor apertura corporal, tendientes a moverse con mayor autoridad y firmeza, pero menor profundidad, sensibilidad, sensualidad y calma que los cuerpos feminizados. En cambio los cuerpos feminizados se prefiguran en el imaginario colectivo como más livianos, fluidos y de pocos apoyos firmes, portadores de mayor sensualidad, profundidad, sensibilidad y calma, de menor autoridad y firmeza pero mayor apertura corporal que los cuerpos masculinizados.

La tendencia de les encuestades a calificar los cuerpos feminizados con mayor apertura corporal que los masculinizados puede estar relacionada con la tendencia a valorizar con mayor flexibilidad a los primeros por sobre los segundos. Algo de esto tiene que ver con una tendencia histórica, social y culturalmente aceptada de que las actividades de flexibilidad como la danza, el stretching, pilates, yoga, etc. son más bien femeninas, mientras que las actividades relacionadas a lo masculino tienen que ver con la fuerza y el rendimiento físico, como lo es el fútbol, el rugby, el boxeo, entre otros. Relaciono con algo que dice Elisa Paredes sobre los personajes de *Petróleo* en una entrevista a Piel de Lava: "Y ahí aparece la fiesta del final, todo un campo de sensibilidad que estaba inhabilitado para ellos, el del placer, el del tacto. 'El Formo' termina poniéndose crema. Una cosa agradable. Con chabones que están todo el día ahí en el polvo. ¿Por qué no podrían ponerse una crema, algo súper básico? *Petróleo* bromea con los campos de sensibilidad que deja afuera la construcción de género para todos nosotres." (Juan Misonnave y Mariano Dagati, 2019)

La tendencia de las respuestas de les encuestades y las experiencias que relatan las actrices de *Petróleo* refuerzan la teoría de Butler de que los cuerpos son "una materialización de posibilidades condicionadas y circunscritas por la convención histórica" (Butler, 1989), y a esas condiciones son a las que define como géneros tratándolos de "estilos corporales", los cuales no son estables, van cambiando según la historia y la cultura en la que se ubique ese género. Siguiendo con el análisis, dependería del género que se te haya asignado culturalmente que estás destinade a tener mayor o menor flexibilidad, mayor o menor fuerza, por seguir con los mismos ejemplos. Lo biológico no impide a ningún cuerpo ser elástico, fuerte, fluido, con apoyos bien firmes, si no se ejercita una posibilidad corporal y/o cognitiva ésta no se desarrolla, independientemente del género adjudicado, y así podríamos seguir profundizando en las calidades más bien expresivo-emotivas que se valorizaron en la encuesta, como la sensualidad y la sensibilidad, histórica y culturalmente destinadas a las feminidades y negadas a las masculinidades.

Lo más interesante de esta parte de la investigación fueron las nueve personas que se negaron a hacer esta calificación de los cuerpos. Por sus respuestas identifiqué dos tendencias:

La primer tendencia es de quienes sintieron que lo que les estaba pidiendo iba en contra de su forma de pensar, personas relacionadas con la militancia feminista que deciden no hablar en términos binarios ya que fomentan estereotipos, o porque sienten que va en contra de su propio proceso de deconstrucción y/o afianzamiento de su identidad. No es llamativo que tres de las cinco personas dentro de esta tendencia se reconozcan fuera del binarismo de género, llevando consigo una deconstrucción de la forma en la que piensan al mundo y a sí mismas.

La segunda tendencia de quienes no calificaron los cuerpos en masculinizado y feminizado, es de quienes pensaron que les estaba pidiendo que valorizaran los cuerpos en la actuación. Defensores de la actuación a capa y espada que no permiten crítica alguna, como si la actuación fuera un ente separado de nosotros. Si hablamos de actuación, en teoría es cierto que “todo depende del personaje independientemente del género que sea”, como expresaron algunos encuestados, casualmente (o no) en su mayoría hombres. Pero en la práctica, habría que ver si todes les actúan cuando van a encarar un personaje masculino o femenino evitan hacerlo desde una concepción social binaria de los cuerpos, si reflexionan sobre esto, o si a todes se les ofrecen por igual las posibilidades de experimentación actoral como para superar la binariedad genérica. “Todo lo que yo interprete sobre lo femenino o masculino está sujeto e influenciado por las doctrinas que constantemente intento destruir”, afirma Noche Nacha. Es algo que tenemos que poner bajo la lupa.

Identidades de géneros en la formación actoral: lo lúdico y lo político

Cuando entrenamos actuación solemos dar rienda suelta a rasgos nuestros que en la vida cotidiana reprimimos o minimizamos y este descubrimiento o liberación puede implicar cambios profundos en la propia percepción. La artista platense Noche Nacha transitó el descubrir de su identidad a la par de su formación actoral, y al respecto dice: “[...] soy consciente que se han alimentado mutuamente. Creo que el teatro es una herramienta de expresión muy poderosa, no sólo para el afuera en pos de un hecho artístico, sino también para el adentro y para lo que pueda construirse en la performatividad de la identidad. Estas herramientas me han facilitado el encuentro conmigo misma, la exploración en las posibilidades de ser algo diferente de lo que se me ha impuesto. Siento que, primitivamente, ese suceso es lo que me ha acercado al descubrimiento de todo este proceso [...] aprendizajes que me permitieron vehicular mi construcción identitaria”. Como todo, no hay fórmulas para nada relacionado con lo humano: hubo en la encuesta actúantes fuera del binomio cis que aseguraron que su despertar identitario no tuvo nada que ver con su formación actoral, aún coincidiendo en que es un espacio de mucha libertad y exploración.

Así como la actuación posibilita transformaciones profundas en les actúantes, también lo hace la formación en temáticas de género, influyendo directamente en la actuación así como en las identidades que se encuentren permeables a ello. Con respecto a la formación individual en esta temática, solo dos hombres (18,18% de los encuestados) consideran que no se involucraron de ninguna forma, ni siquiera estando presente en debates escuchando lo que se habla del tema. Sin embargo ninguna mujer cis ni persona fuera del binomio heteronormativo consideró que no se involucró en ningún aspecto. Es interesante que ninguna de las personas encuestadas consideraron innecesario involucrarse en el tema.

En las respuestas de les dieciséis actúantes que consideraron abiertamente las influencias de la formación en temáticas de género para con su actuación e identidad, se mencionó mucho la modificación de los vínculos con les compañeres, desde la forma de tratarse hasta como les concebimos, además del vínculo con une mismo, con nuestros cuerpos y los cuerpos de les otros. Se usaron frecuentemente palabras como “redescubrir”, “repensar”, “reconstruir”, “reflexionar”, “cuestionamiento”, “posibilidades”, etc. En referencia a la época previa a

la formación en género se utilizó varias veces la palabra “limitación”: con respecto a lo dramático, a los roles de orientación sexual, a la utilización de vestuarios, etc. Se ha notado que las búsquedas personales hacia lo liminal “quedaron coartadas o imposibilitadas frente a la convivencia en espacios de entrenamiento o grupos de personas” (EA.nº2). Muchas se han sentido incentivadas a buscar grietas al abordar personajes con una mirada más actual, cuestionándose lugares establecidos en la sociedad, planteándose los papeles “más allá de lo binario”. Se empieza a construir esta idea de que “todo es posible, nada está pre escrito, son reglas sociales que podemos quemar cuando queramos” (EA.nº4). La mayoría indica que es inevitable que la formación en género modifique nuestra actuación, como cualquier otro saber que uno incorpora, ya que se amplía el imaginario personal, “cambiar la manera de pensar y sentir inevitablemente cambia la manera de actuar” (EA.nº1).

A partir de los relatos que hicieron les actantes sobre sus experiencias performando otros géneros, pude reconocer dos tendencias marcadas.

La primera es la que tiene que ver con la construcción y el afianzamiento de la propia identidad de le actante. Cuando entrenamos actuación solemos dar rienda suelta a rasgos nuestros que en la vida cotidiana reprimimos o minimizamos y el descubrimiento (o liberación) de estos rasgos, en ciertas personas pueden implicar cambios profundos en la percepción que tienen de sí mismas y para el afuera. En algunos casos la performance de género identitaria se vuelve bandera política, decisión íntimamente relacionada con las realidades que deben vivir hoy en día todavía el colectivo trans y LGBTIQ+, y cómo la actuación se vuelve una forma de visibilización de esas luchas. La actante trans Noche Nacha, continuando con su relato afirma que entiende “al arte y al teatro como otro fenómeno comunicativo desde el cual una no solo, en efecto, comunica, si no también provoca e interpela. Ese es el teatro que yo he elegido hacer, y en este camino intento siempre que mi identidad aparezca aunque sea en la meta-teatralidad de mi actuación. Es una decisión política, y considero positiva esta condición”.

La segunda tendencia hace hincapié en lo lúdico de la performance de género y todo lo positivo y rico de esa experiencia para con sus actuaciones. 70% de las encuestadas consideraron a la performance de género una experiencia positiva para su actuación en general, frente a un 25% que piensan que sólo les sirve a la hora de interpretar otro género. Los procedimientos actorales que aparecen en la composición de otro género son los mismos que utilizamos en todo proceso de construcción ficcional. Sin embargo, resulta llamativo que, siendo evidentes los descubrimientos en materia compositiva que puede proveer la performance de géneros a les actantes, ésta no sea considerada como un entrenamiento posible, o muchas veces sea evitada por les actantes o directores, o sea abordado “sólo si le actante así lo desea”. Aún así, pregunté si de no haberlo hecho les gustaría pasar por el proceso de performar otro género y el 65% respondieron que sí les gustaría, el 31% respondieron que lo harían sólo si se les da la oportunidad, pero nadie respondió que no le interesaría abordar la construcción de otro género.

Es interesante ver cómo la performance de género en la actuación juega de diferente manera para cada persona: algunas encuentran la oportunidad que antes no tuvieron de verse como interiormente se auto-perciben y éste ejercicio puede provocar hasta una definición de identidad para le actante mismo que transforme por completo su vida personal por fue-

ra de la actuación. Para otros, el ejercicio de la performance de género puede propiciar a que se cuestionen prácticas corporales, culturales y sociales binarias y cómo las reproducen en su vida y en escena, derivando en una profundización y ampliación de su actuación, y/o en una transformación positiva para la persona y su entorno social. Para unos, la expresión artística de la performance de género se vuelve bandera y lucha política. Hay otros que lo viven como una experiencia igual a cualquier otra vivida como actuantes, y también hay quienes quieren dejar de hablar del tema y desean que podamos de una vez por todas como sociedad superarlo, como bien expresa un actuante: “Me encantaría que dejemos de contar las historias de cómo llegamos al género, y que contemos desde esos cuerpos y ya” (EA.nº25).

Ante este interrogante, mi propuesta fue incluir las performances de géneros como un entrenamiento más de la currícula profesional de actuación y así fue que lo expresé en la encuesta de actuantes. Frente a esto, el 88,88% de las actrices mujeres y el 50% de las personas fuera del binomio cis, consideran que “un entrenamiento serio y en profundidad con respecto al abordaje de diversos géneros, sostenido en el tiempo” les daría cuantiosas herramientas para abordar con mayor complejidad cualquier tipo de personaje y que a veces sienten que “no han logrado explorar todas las posibilidades que tiene su cuerpo y su ser actuante”. En la misma línea de respuesta encontramos el 45,45% del total de actores hombres que piensan similar, mientras que los restantes consideran que podría llegar a aportar algo pero que no lo creen significativo o diferente a otros entrenamientos corporales y emocionales, volviendo innecesario performar otros géneros para desarrollar una capacidad actoral amplia y fluida.

Claramente hay una tendencia en los encuestados hombres a rechazar o evitar la instancia de performar otros géneros. Intuyo que la evasión tiene que ver con habitar un cuerpo feminizado en profundidad y dejarse atravesar por todo ese “campo de sensibilidad” del que hablan las actrices de *Petróleo* que la sociedad patriarcal les tiene impedido a los hombres frente al ojo público, la presión social impuesta, en mayor o menor medida, de tener que demostrar constantemente su masculinidad.

Conclusiones

Evidentemente muchos actuantes logran romper con estos condicionantes sociales de cuerpo y género mediante variadas técnicas escénicas combinadas, además de procesos de deconstrucción personales que pueden o no hacer a la par de su formación actoral. No digo que un entrenamiento basado en las performances de género sea el único camino, pero basándonos en el hecho de que todos los actuantes que atravesaron un proceso de performance de género y respondieron esta encuesta hablaron positivamente de lo que éste les sumó a su actuación, lo que descubrieron de sus posibilidades físico expresivas y lo limitadas que se percibían antes, sumado a las experiencias de las actrices de *Petróleo* que cuentan el mismo tipo de experiencias, me pregunto: ¿Por qué evitarlo? ¿Por qué sólo abordamos las performances de género si el personaje lo requiere o si el actuante así lo desea? A lo largo de la historia de la formación actoral fuimos incorporando variadas técnicas interpretativas físico-expresivas, desde el clown, el mimo, el teatro pobre de Grotowski, el musical, danza contemporánea, etc. Entonces ¿por qué excluimos la performance de género, siendo una técnica evidentemente rica en herramientas actorales? ¿Tendrá que ver con algún prejuicio

o rechazo? ¿Tendremos los actuantes cis miedo a meternos en terreno de dualidades? ¿Será que lo asociamos directamente con lo político de la performance de género, al ser una forma de los colectivos LGBTIQ+ de visibilizar el arte y las identidades disidentes? ¿Tendremos miedo de ofender a estos colectivos o que sientan que nos apropiamos de parte de su cultura? Creo que es en la convivencia curiosa en donde lo binario se empieza a resquebrajar, no creo que sea desde la negación de esa realidad.

Me parece de crucial importancia que nos preguntemos como actuantes y formadores de actuantes, cómo reproducimos el binarismo genérico en escena y en la formación actoral y cómo podemos romper esto, dándole a nuestras actuaciones mayores capas de sentido y de profundidad.

Bibliografía

Butler, Judith (1988) "Performative Acts and Gender Constitution: An Essay on Phenomenology and Feminist Theory". *Theatre Journal*, Vol. 40, No. 4. The Johns Hopkins University Press, pp. 519-531 (artículo en inglés). Traducido al español por Marie Lourties como "Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista" en *Debate feminista*, 18 (1998): 296-314.

Misonnave, Juan y Dagati, Mariano (3/2019) "Entrevista a las integrantes de Piel de lava". *Revista Invisibles: Sección "Teatro"*. URL: <http://www.revistainvisibles.com/entrevista-piel-de-lava.html>

Link a la presentación de esta investigación en video:

https://www.youtube.com/watch?v=7LcP1Z8zMSg&ab_channel=DocenteTeatroBalletero

CAMILA PAZ BALLESTERO

Actriz y docente de teatro recibida de la Escuela de Teatro de La Plata. Independientemente estudió actuación en diversos espacios de La Plata y Capital Federal, participó en obras de teatro como actriz y asistente de dirección, y en producciones audiovisuales como actriz, asistente de dirección, guionista y directora. Estudió asistencia de dirección de cine en Punto Cine Escuela. Estudió dramaturgia teatral en el Centro Cultural Ricardo Rojas. Además es escritora, cantante y bailarina.

Empezar a reconocer la violencia del teatro

Una investigación sobre la formación de los trabajadores de la cultura

Si pensamos que el feminismo está planteando nuevas formas de vinculación y de funcionamiento institucionales ¿cómo afecta eso al teatro? Me propongo analizar y comprender las relaciones de violencia patriarcal que están arraigadas en nuestra práctica profesional, en particular, en el ámbito de la formación profesional. Para ello abordaré a la comunidad de la educación superior de teatro en La Plata, a través del análisis estadístico de documentos curriculares y encuestas a estudiantes, buscando comprender las formas específicas que toma esta violencia en nuestra formación.

Presentación

Si buscamos en internet las palabras violencia y teatro, la mitad de los resultados serán análisis de puestas en escena o dramaturgias cuya temática es la violencia, mientras la otra mitad va a proponer formas de utilizar al teatro para prevenir la violencia en determinado ámbito. Dejando totalmente de lado los hechos que puedan ocurrir dentro del teatro mismo.

Al menos en mi búsqueda personal me costó encontrar material que me sirva de antecedente o biografía, hasta leer la tesis de Sara. E.A. Landeta. Su trabajo va a sentar las bases del mío.

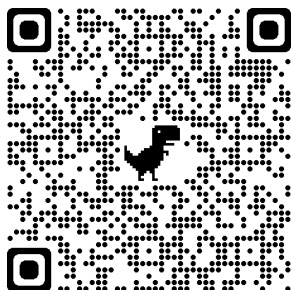
Ella investiga y analiza su propia experiencia de violencia patriarcal y machista sufrida en sus años de formación actoral. Leerla de repente le daba valor a mi propia experiencia de violencia siendo alumna de una carrera actoral, entendiendo que los nuestros no son casos aislados.

El circuito teatral es un ámbito extenso y de muchos años de historia, seguramente se ha guardado para sí (como muchas otras instituciones) muchos actos de violencia patriarcal entre sus miembros. Pretendo iniciar una recopilación de esas experiencias de violencia específica, en un sector que tiene mucha relevancia para acercar y difundir el conocimiento teatral: la educación superior, específicamente las vivencias de los estudiantes platenses. Intento conocer ¿Cómo y cuáles son los actos de violencia patriarcal que se vivencia en la formación superior teatral? ¿Cómo estos hechos de violencia patriarcal modifican la experiencia estudiantil?

Para realizarlo mi principal herramienta fue una encuesta que constaba de tres áreas, la primera para reunir datos de relevancia de la comunidad estudiada; la segunda incluyó un total de veinte preguntas para abarcar la mayor cantidad posible de situaciones en relación a las diversas formas de violencia (física, sexual, psicológica y simbólica) estas eran de respuestas cerradas y obligatorias, además contenían espacios anexos para escribir sobre los hechos de forma voluntaria y responder a sub-preguntas más específicas, logrando una encuesta que desde el anonimato me brindara datos cualitativos y cuantitativos. La última sección se utilizó como espacio de agradecimiento, evaluación de la encuesta, solicitud de permiso para citar.

También me puse en contacto con autoridades institucionales para saber cómo tratar, acceder y, posteriormente, analizar sus registros de puestas escénicas en las carreras y los proyectos curriculares de cinco asignaturas para contrastar y comparar con los resultados de las encuestas.

Dejó a continuación un [link de acceso](#) a la encuesta completa y sus resultados en gráficos.



Datos relevantes de la muestra investigada

Con treinta y nueve respuestas obtenidas podemos marcar los siguientes aspectos:

Más de la mitad de los encuestados se encontraban en ese momento (2020) cursando 3er y/o 4to año de sus respectivas carreras, también respondieron personas egresadas, así que mayormente se trata de alumnos avanzados que han habitado este trayecto académico mínimamente cuatro o cinco años. Sin embargo, solamente se pudo llegar a alumnos de carreras actorales, dejando de lado otras áreas del quehacer teatral.

El 61% de quienes contestaron se auto definieron mujeres, lo que abre a las preguntas ¿Qué importancia tiene para los estudiantes definidos varones estos temas? ¿Cómo se distribuye la población, en su diversidad de identidades, en las carreras teatrales?

Contexto de los hechos

A modo general, si se comparan los resultados de las sub-preguntas que responden al lugar en que se dan los actos violentos, se va a notar que una amplia mayoría señala estar dentro del edificio institucional. Primando casi siempre los espacios de “Ensayo” y “Un ejercicio/caldeamiento actoral” de manera intercalada, estas opciones pueden o no estar dentro del entorno de una clase.

La segunda opción más usada es “Una clase o repaso teórico” sin embargo, esta opción que estaba pensada en las materias que no requieren de la disposición del cuerpo para la relación enseñanza/aprendizaje y así generar una comparación entre espacios curriculares, presentó un sentido confuso para las personas encuestadas, por lo que ha dejado poco margen de datos confiables. Finalmente la opción “Una situación no relacionada al estudio” casi no se usa.

En cuanto a la frecuencia, los resultados son más superpuestos, pero podemos decir que “menos de 5 veces” es la más destacada, seguida de la opción “una vez”. Las alternativas restantes, “más de 5 veces” y “más de 10 veces”, se usan en un término medio.

Resultados y conclusiones de la investigación

Los resultados que podemos sacar en limpio de este primer acercamiento es que casi todas las experiencias, de una manera u otra, están relacionadas con la construcción de una ficción teatral:

Desde qué materiales, teóricos y literarios, se tienen en cuenta para iniciar el trabajo, en otras palabras: las voces, las experiencias, los trabajos previos, los conocimientos de quienes se tienen en cuenta para iniciar y nutrir el trabajo escénico. Dentro de la encuesta realizada, las dos primeras preguntas tienen que ver con ese acercamiento y registro que tienen los alumnos sobre el trabajo de análisis, producción y escritura de actrices y dramaturgas.

Para la teoría teatral hecha por mujeres los porcentajes fueron 49% en la opción “*nada*” y 38% en la opción “*poco*”. En las dramaturgas fue 64% “*nada*” y 26% “*poco*”.

¿Qué tanto coinciden estos números con la propuesta curricular? Se examinaron los programas de cinco asignaturas que contemplan la lectura dramática (actualizados 2020). En conjunto, abarcan ochenta y cuatro obras de las cuales destaco dos autores/as/xs anónimos/as/xs en lecturas obligatorias y dos dramaturgas en lecturas complementarias.

Una segunda línea de análisis tiene que ver con el espacio de producción de una puesta en escena final como cierre de un proceso de aprendizaje de todas las carreras. Menciono expresamente que las obras fueron presentadas frente a público con finalidad estricta y únicamente pedagógica. En cinco años (2015 - 2019) con un total de treinta y un puestas en escena se abordó a veinticuatro dramaturgos, una dramaturga y una creación colectiva.

¿Qué roles aparecen en escena y qué decisiones tomamos sobre ellos? ¿Qué imágenes proyectamos con ellos y de ellos? ¿Qué calidad actoral entregamos? En este extenso apartado que busco resumir cuanto pueda, hay dos posibles ejes para analizar: los roles en escena y cómo los trabajamos. Les estudiantes valoraron la siguiente experiencia dentro de la encuesta. ¿Con qué frecuencia abordaste personajes que no coincidan con tu género? En este caso no se trata de actos positivos o negativos en sí, la pregunta es si le sirve al estudiante, sin embargo se presentó un patrón a resaltar: varones y disidencias predominan entre las tres opciones más altas: “*intermedio*” %28, “*bastante*” %10 y “*mucho*” %10, en tanto que las mujeres se quedan en la opción “*nada*” (36%). ¿De haber contestado más varones y disidencias el resultado se mantendría? ¿Por qué ellos tienen más de esa exploración? ¿Por qué ese no abordaje de lo distinto? ¿Qué condiciona esa decisión? ¿Es menos enriquecedor el aprendizaje de ese estudiante con respecto a quienes respondieron contrariamente? ¿Qué espacios proponemos para que se trabaje con personajes no binaries? ¿Fue una exploración que rompiera o reprodujera roles de género? ¿Con qué fin rompe o reproduce dichos roles?

Ante la pregunta: ¿Alguna vez sentiste que se te asignaban personajes o tareas solo por tu físico y/o identidad? La cuarta pregunta con mayor respuesta positiva (42%). Surgen testimonios que dan cuenta los roles que eran pensados para cada uno a partir del físico, la energía o las formas al actuar, limitando a exploraciones que no eran deseadas, deviniendo en frustraciones con el cuerpo y la forma de actuar.

“Siempre se pensaban roles para mí de varón hetero o padre o demás, [...] al tener aspecto más “masculino” casi siempre se pensaban para mí esos personajes”.

“Siempre me asocian a personajes mujeres inocentes o muy sexuales”.

Es decir, un teatro con personajes que reproducen roles de género para actantes que, de alguna manera, lo cumplen con lo que aparenta socialmente su físico, siendo una actuación que explora lo ya conocido y no rompe moldes o una actuación que pone a sus alumnos en situaciones incómodas, que no generan deseo y encasillan en búsquedas que no les servían para superarse. Pero, además, en los cuerpos “feminizados” notamos que hay una insistencia (desde la mirada de afuera, ya sean compañeros o docentes, al generar devoluciones sobre la actuación vista) en “aconsejar” sensualizar o sexualizar más el personaje, incluso si no está dentro de la lógica de ese mundo ficcional, llegando un punto en que los comentarios que en realidad pretendían ser una devolución positiva para el actuar, terminan transformados en una sexualización del cuerpo de las actrices y actantes.

“Cuando intentaba construir algunos personajes en vez de hacerme una devolución para mejorar ese tipo de personaje me llevaban para el lado sexual.”

Lejos de entrar en la excusa de no querer actuar cierto personaje por capricho, hay que pensar que mucha dramaturgia que abordamos ha quedado desactualizada en el desarrollo de sus personajes (sobre todo los femeninos y ni hablar de las disidencias). Si los vamos a seguir trabajando deberíamos analizar más el porqué y el cómo. E incluso si no es así, aún tenemos que trabajar nuestra propia mirada (iniciar un largo proceso de deconstrucción) para las decisiones escénicas que tomamos al darles vida a estos personajes.

Por último, con quienes compartimos el hacer diario de la ficción, teniendo en cuenta los actos de violencia entre pares que se permite que se perpetúen, dentro y fuera del escenario, afectando a largo plazo la calidad del espectáculo y la seguridad de las personas. Para este apartado agrupé relatos pertenecientes a quince personas encuestadas que describieron agresiones sufridas hacia ellos o a terceros dentro del marco de una ficción. Hay dos cosas que tienen en común casi todos los hechos: 1) el principal agresor es otro compañero y 2) las veces que se especifica que se recurrió a distintas autoridades para tratar el tema la respuesta por parte de estas fue descreerle a la víctima. Les docentes a cargo fundamentaban esto con un no compromiso con el trabajo (por parte de la víctima), que no se estaba involucrando del todo con la ficción, que no se era responsable por no poder actuar con cualquiera de sus compañeros.

“aprovechaba de las escenas para manosear o propasarse” “aproveché la personalidad de su personaje para gritarnos a todos” frases como estas se repiten de diversas maneras para hablar de acciones escénicas que fueron cambiadas o no estaban pautadas previamente (o se había acordado no hacer), específicamente hablamos de golpes, insultos y acercamiento físico a zonas íntimas del cuerpo. Una buena parte de las personas no notaron esto como algo inapropiado en el momento de estar ocurriendo o prefirieron ignorarlo, pero sí les generaron incomodidades o bloqueos para seguir actuando. A largo plazo esa incomodidad se transforma en un no querer estar cerca del agresor mucho menos compartir una escena y eventualmente hay quienes abandonan la cursada. También están quienes agregan que la violencia se extiende a la cotidianidad de la cursada o por fuera de ella, para contribuir después en este no disfrute del actuar.

“Un compañero que nos agredía verbalmente de forma constante, buscaba conflictos y concurría en actitudes misóginas. Se habló con las autoridades, no hubo solución alguna dado que las mismas como respuesta dijeron que “como no lo habían visto con sus propios ojos no podían

hacer nada". Nos obligaron a terminar la muestra de fin de año, pese a que ya habíamos presentado varias quejas. Me retiré"

Estos relatos abren una pregunta mucho más compleja e incómoda ¿Cuál sería el límite entre una entrega al juego ficcional y sobrepasar el límite con el cuerpo del otro? ¿Podemos hablar de una traición al pacto de confianza y entrega que se hace al actuar? ¿Podemos hablar de no cuidar el cuerpo y la integridad del otro?

Palabras finales

Como cierre final de la encuesta se realizó una pregunta a modo de tener una visión más macro sobre la violencia y la percepción que tienen los alumnos sobre ella. Esta fue la pregunta con mayor pronunciación positiva (76%): *¿Algunos de los casos anteriores le paso a algún compañere que conozcas?* Se hizo referencia a casos particulares, pero también a hechos generales y cotidianos como la frase *"son incontables las experiencias"*. Podemos afirmar que estos testimonios son un comienzo de muchos otros a los que este trabajo aún no llegó y tenemos la obligación de llegar. Por ello, quiero dejar una última pregunta: ¿Cuántas de estas experiencias se replican en el espacio de trabajo? Ya se trate del teatro oficial, independiente o comercial. ¿Cuántos casos como los nuestros no estamos viendo o estamos encubriendo o tratamos como hechos menores y aislados?

Bibliografía

- Gambaro, G. (2014) El teatro vulnerable. Buenos Aires, Alfaguara.
- Ledesma, I. E. (2017) La educación como espacio de resistencia. Una propuesta desde las Artes y la Educación Social asentada en la pedagogía queer (pedagoqueer).
- Landeta, S. E. (2014). Revisión de la pedagogía teatral desde el enfoque de género: mi formación como actriz en la carrera de teatro de la facultad de artes de la universidad central del Ecuador. Quito.
- LEY DE PROTECCIÓN INTEGRAL A LAS MUJERES. (1 de Abril de 2009). Ley 26.485. Argentina.
- Martínez, M. I. (2016) Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. España, Universidad Complutense de Madrid.
- Tarantuviez, S. (2013). La representación del género mujer en el teatro argentino contemporáneo. Universidad Nacional de Cuyo-CONICET.
- Segato, R. L. (2003) Las estructuras elementales de violencia: contrato y status en la etiología de la violencia. España, Universidad Complutense de Madrid.

FLORENCIA ROBINO

Es egresada del Profesorado de teatro y de la Tecnicatura en actuación, ambos estudios realizados en La Escuela de Teatro de La Plata. Actualmente trabaja como docente de teatro.

La posibilidad de un ocaso

En la danza se dice que el instrumento, medio y materia es el cuerpo. Ahora bien, ¿de qué cuerpo se habla? Hay muchas definiciones y formulaciones desde la antigüedad hasta nuestros días. Por ejemplo, existe la teoría del cuerpo como caída -en desgracia- del espíritu o como un elaborado sistema de alambiques capaces de transformar sólidos en fluidos, humores y hálitos, entre otras. Si pudiéramos viajar al pasado y a distintos puntos del planeta encontraríamos multiplicidad de visiones, construcciones de ideas de cuerpo e hipótesis acerca de su génesis, funcionamiento, belleza y relación con el mundo. Sin embargo una visión dualista reaparece una y otra vez: por una parte, hay un cuerpo que nace, envejece y es mortal, por la otra la afirmación de que hay algo en lo humano que lo trasciende. Podrá ser el espíritu, la obra o el alma que se encarna y desencarna de sus receptáculos físicos. A su vez, el propio pensamiento se formula como algo capaz de mirar, contemplar en modo distante, incluso abstracto y continuo, inmóvil, los derroteros de la materia que se desarrolla y transforma; o, en otras ocasiones, es la materia la que pone límites, pesantez y obstruye el fluir del pensamiento, las ideas y los derroteros de los afectos.

En la actualidad, la biología, el psicoanálisis e incluso la filosofía política inciden en las ideas y aplicaciones respecto del cuerpo individual y el cuerpo social. Sensaciones, imágenes, conceptos y educación se disputan y superponen en la apuesta a un saber acerca del cuerpo. El mundo del trabajo, el mundo de la creación, el mundo de las actividades y la contemplación se entrelazan en las formas de vida actuales, producen resonancias que conducen a pensar, sentir, definir y usar el cuerpo de distintas maneras.

La danza no permanece ajena a estos derroteros. Las danzas rituales de origen mítico y tradicional podrán proponerlo como un portador de historias, símbolos y espíritus arcaicos, incluso volverlo encarnaciones momentáneas de fuerzas y divinidades en oficiantes especializados. Las danzas populares, en cambio, son para todos. Nacimientos, casamientos, cortejos e incluso muertes pueden ocasionar danzas, peregrinaciones y toda clase de coreografías sencillas, flexibles, con mucho margen para lo espontáneo, aptas para distintas edades, situaciones y posibilidades. Hay una enorme diversidad de ellas según los pueblos y las épocas, nunca se agota la capacidad de generarlas.

La danza académica propone y recorta su propio cuerpo o sus cuerpos, como dice Susan Leigh Foster en su texto "Cuerpos de danza".¹ En este texto la teórica y bailarina analiza las técnicas (se las llama así en las carreras de danza y frecuentemente se las nombra con el

¹ Foster, Susan Leigh (1992). Cuerpos de danza en *Incorporaciones*. Crary, Jonathan y Kwinter, Sanford, editores, Madrid, Cátedra.

nombre de sus creadores, a menudo coreógrafos que buscaban las maneras de formar y entrenar las cualidades que sus obras requerían, tanto físicas como interpretativas) que se estudian en los EEUU en los años 70, en las formaciones profesionales de danza. Esta manera de formar y entrenar bailarines se ha extendido ampliamente por el mundo. Foster postula tres cuerpos: el ideal, el demostrativo y el percibido, como categorías que define, caracteriza y luego aplica a las distintas tradiciones, escuelas o líneas de trabajo. Los cuerpos de danza realizan ya un recorte: se centran en huesos, articulaciones, músculos, respiración y dejan los sistemas digestivo, hormonal, circulatorio, digamos, por fuera de sus campos de injerencia. El mapa sensorial, las imágenes, representaciones, personalidades interpretativas, el diseño de formas y figuras van cambiando según los ideales de belleza y expresión que los creadores de las técnicas sostengan. Se adquieren, transforman y constatan mediante un arduo trabajo, meticuloso y gradual, de años, estos *tecnocuerpos*.

Sin entrar en un exhaustivo análisis del concepto de técnica y sus usos a lo largo de la historia y filosofía, recurro para apuntar una primera idea a Marcel Mauss que propone en su texto "Las técnicas del cuerpo"² que no existe actividad humana natural o, diríamos, ineducada. Cada comunidad elabora un modo de caminar, nadar, toser, beber, dormir, comer, defecar y parir. Por supuesto, habrá determinaciones anatómicas (tenemos dos piernas, usamos las manos para muchas tareas, nuestra columna vertebral se encuentra en la verticalidad) pero aparecen cuestiones funcionales, religiosas y estéticas entrelazadas que definen que en una comunidad estas acciones se realicen de un modo y en otras, de otro. En el caso de la danza, se han creado distintas técnicas para crear ciertos cuerpos, educarlos, transmitirlos en aras de la eficiencia y la prosecución de ciertos ideales encarnados, como señala Foster en consonancia con Mauss.

Aparece entonces una ambivalencia que podemos también encontrar en otras disciplinas: por un lado, la mecánica y fisiología del cuerpo humano en cuanto a potencia muscular, respuesta reactiva, flexibilidad, necesita de cierta edad (juventud) pero por otro la adquisición, dominio técnico y madurez interpretativa (incluso la comprensión de los idea-

les de los artistas creadores y las aptitudes profesionales para desempeñarse en la carrera escénica) requiere de plazos de incorporación gradual, dominio y despliegue progresivo. He ahí una de las contradicciones de la vida del bailarín y la vida social que se manifiestan con frecuencia y por eso aparece la idea de "sacrificio" de algunas cosas (dietas, tiempos, maternidad, diversión) por no cejar en el logro que la demanda actual del virtuosismo hacia el que ha tendido la danza requiere. Como se sabe, no hay tantos puestos de trabajo en estas profesiones y la competitividad ha exacerbado estos aspectos. Ocurre también en la vida de los deportistas de alto rendimiento.

Volviendo a los cuerpos de danza, hallamos que la danza clásica produce un particular cruce entre geometría (la racionalidad propia del siglo XVII y la física newtoniana la nutren) con historias del romanticismo (Téophile Gautier escribe argumentos en los que seres mitológicos o embrujados como las mujeres-cisne, las sufrientes y enojadas Willis o las etéreas sílfides, por ejemplo, intervienen) donde lo humano y lo sobre o subhumano entran en contacto y colisionan. Vale aclarar que el hecho de que se llame clásica no significa que en ella dominen las ideas de sobriedad, equilibrio y armonía, sino que es un particular objeto estético donde aparecen ideas de simetría espacial (por ejemplo en la disposición de los cuerpos de baile o las estructuras de los Ballets), con ideas de la ciencia moderna (eficiencia del cuerpo como una máquina, mirada sobre el universo físico) con ideas políticas (la representación de las clases sociales en tanto monarquía, aristocracia y pueblo no sólo se encuentra en el diseño y distribución del teatro *a la italiana* sino en los argumentos mismos de las obras) y la sensibilidad y los seres e ideas sobre el desencuentro amoroso del romanticismo. También el divertimento (escenas de puro lucimiento físico y coreográfico) de los bailarines en alternancia con el avance de la acción se produce en estas obras.

En el siglo XX estos ideales artísticos cambian: surgen cuerpos con centros pélvicos que se contraen y sueltan, ritmos respiratorios que organizan el movimiento en caídas y recuperaciones, ideas geométricas que incluyen de algún modo la física cuántica multiplicando puntos focales, ejes y trazados, aparecen conocimientos anatómicos que transforman las maneras de usar la musculatura en consonancia con

² Mauss, Marcel (1992) *Técnicas del cuerpo en Incorporaciones*. Crary, Jonathan y Kwinter, Sanford, editores, Madrid, Cátedra.

el avance del conocimiento acerca del sistema nervioso; se presentan interpelaciones del campo de la performance que cuestionan el estatuto mismo del cuerpo escénico y el espectáculo tematizándose y volviéndose obras y entrenamientos. Los asuntos, planteos, personajes y modos de su tratamiento van atravesando transformaciones radicales que podríamos demarcar al interior del modernismo, posmodernismo o tardomodernidad en la danza. Pero otra vez la política, las sensibilidades de la época y el desarrollo mismo de la historia serán los factores que inciden en las obras, las técnicas y los espectáculos.

Todo ello, salvo algunas excepciones como la danza Butoh o formas que dialogan con otras danzas no tan academizadas aún (el flamenco, el tango, el folklore) o algunos artistas en particular, continúa en sus producciones artísticas adhiriendo a los ideales de juventud, capacidad atlética, cierta postulación de la androginia que se había anclado en los siglos precedentes conformando un entramado sumamente estable. Resulta justamente de la confluencia de los que antes decíamos: virtuosismo técnico, profesionalización creciente y consolidación de un cierto objeto estético que se constituye como elegido en las principales ciudades capitales de Oriente y Occidente: el espectáculo de Ballet. Luego seguirán sus hijas, la danza moderna, neoclásica y contemporánea. La performance, posteriormente, se agregará a esta familia donde como en todas, hay jerarquías, derechos de antigüedad, quienes obtienen más y menos favores de los “príncipes” de turno.

De lo que se trata, entonces, es de ver, construir y mostrar cuerpos capaces, potentes cuando incluso la fragilidad, la debilidad y delicadeza se “representan”, para volverse alusión. ¿Se trata casi de cuerpos salidos de las ensoñaciones de Platón y Sócrates lo que ansiamos ver en escena?

Cuerpos de mancebos, lampiños, no excesivamente viriles ni femeninos, musculares, jóvenes, hábiles, disciplinados que se aproximan al arquetipo del cuerpo (desarrollado ya, eterno, incorruptible, habitante del mundo celeste) en la Atenas brillante. Mediando traducción al mundo moderno del siglo XIX, que es el de origen de las obras de ballet, claro está, con sus filtros y recortes.

Luego del advenimiento de la danza moderna y con otras influencias estos cuerpos, ya promediando el siglo XX, cambian. Aparece una tensión: el entrenamiento produce otra musculatura, la aspiración de democratizar la danza postula que deben ser bienvenidos otros cuerpos y etnias. El mundo del tango en nuestro país, la televisión, los videos musicales y otras formas de danza donde las formas femeninas y masculinas, algunas modalidades del erotismo en curso privilegiadas, vistas como deseables, traccionan a su vez. Ya entrados en el siglo XXI anabólicos, terapias químicas, cirugías estéticas, modelos publicitarios y de vida empujan contundentemente sobre los ideales y de un modo u otro, resuenan en las artes académicas. Política, ciencia y arte, una vez más, en diálogo y eco recíproco.

Se ven ahora obras que tematizan el goce sexual maquinal, el uso del desnudo de algún modo vinculado al porno ya sea desde una perspectiva crítica, autoficcional o cómplice de estos discursos. Se exhiben otros cuerpos: jóvenes, musculares, sexys, eufóricos. También *queer*. Quizás además desencantados del amor, me atrevo a decir. Como comentario al paso, me pregunto acerca de las lesiones, algunas irreversibles, que esas exigencias piden a los bailarines, todo lo que hay que hacer porque sostenerse esa escena tiene sus costos. Enton-

ces, ¿es que queremos tener cerca siempre “carne fresca”, cuerpos que producen un erotismo estandarizado, similar al que vemos en otros lugares, los espectadores?

Nunca todos los espectadores queremos lo mismo y siempre habrá hegemonías y contrahegemonías. En esta dirección propongo preguntarnos, en consecuencia, qué queremos cuando asistimos a un espectáculo de danza. ¿Qué es lo que vamos a buscar ahí?

La mayor parte de nuestras existencias no somos jóvenes ni atléticos ni tan hermosos y sexys, lamentablemente. Puede ocurrir que el avance de ciertas imágenes de belleza que las pantallas en nuestros días refuerzan, engrosen un ideal inalcanzable de cuerpos. De hecho, lo que circula mayormente en nuestros celulares, son cuerpos que se encuentran intervenidos quirúrgica, cosmética y digitalmente para exhibirse en escenarios mediáticos y la internet. Son cuerpos editados. Dan de comer a esos ojos que nunca se cansan de mirar, favorecen las culturas cosméticas, de cultivo e intervención químico-física y de las cirugías estéticas en consonancia con el hecho de acicatear aquel anhelo de mantenernos vigentes para el mercado del sexo. Este estado de cosas -sintetizadas un poco de un plumazo-, hipotetizo, también ha impactado en la danza académica, incluso en su versión crítica o su contracara cínica.

¿Qué cuerpos están hoy en la escena, en las distintas escenas? ¿Cuál es su proveniencia? ¿Cuáles efectivamente nos hacen falta si consideramos al arte como reflexión, iluminación, pero también señalamiento crepuscular y, por qué no, consuelo?

DIANA ROGOVSKY

Diana Rogovsky es artista, gestora, productora y docente de danza.

Se formó en distintas técnicas de danza en la Escuela Armar Danza Teatro (CABA), continuando luego con maestros argentinos y extranjeros. Además, ha completado el Profesorado de Expresión Corporal en la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata y el Posgrado Especialización en Danza en la Facultad de Artes, UNLP. Actualmente cursa el Doctorado en Artes línea de formación latinoamericana en la Facultad de Artes, UNLP. En 2016 realizó el Posgrado en Gestión y Comunicación Cultural en FLACSO, CABA.

Se desempeña como docente de materias teóricas y prácticas en el Conservatorio Gilardo Gilardi, Escuela de Danzas Tradicionales Argentinas “José Hernández”, Escuela de Danzas Clásicas de La Plata, Estudio TEM, Liceo Víctor Mercante y otros espacios de educación. Desde 2013 hasta 2016 se desempeñó como Jefa de Área, luego Regente de Estudios y actualmente es Directora de la Escuela de Danzas Clásicas de La Plata. Desde 2014 a 2017 trabaja como tutora en la Especialización en Problemática de las Ciencias Sociales y su enseñanza, en INFoD, PNFp, MEN.

Ha recibido reconocimientos del Fondo Nacional de las Artes, Fundación Antorchas, Instituto Nacional del Teatro, Instituto Prodanza, Consejo Provincial de Teatro Independiente. Ha realizado más de veinte producciones coreográficas con la Compañía La Marea Danza, el Equipo Dinámica Zaguán, la compañía de Proyecto Fierro y otros proyectos. Cogestora del Ciclo Supervivencias y de la productora de eventos artísticos Euphrasia. Miembro de la Asociación ACIADIP (coreógrafos, intérpretes y afines de la ciudad de La Plata). Integra la Cátedra Libre en Gestión Cultural de la Facultad de Artes, UNLP. En diciembre de 2015 se publicó su primer libro: “Una bailarina argentina”.



"Serie - Eco de Mariposas"

La enseñanza del Teatro a Nivel Superior en el siglo XXI



La enseñanza del Teatro a Nivel Superior en el siglo XXI. Claudia Frago Susunaga (Coordinadora). Libro digital publicado en diciembre de 2020 por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, en Morelia, Michoacán (México).

Prólogo a cargo del Cuerpo Académico Creación In Crescendo. Facultad de Artes, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla).

Imagen de tapa: LDG Claudia Balcázar (BUAP)

Este libro reúne diez artículos cuyas doce autoras son docentes de universidades nacionales con carreras artísticas de distintos países latinoamericanos como México, Chile, Argentina y Cuba. Se organiza en dos partes: la primera, relacionada con los desafíos y obstáculos de la experiencia con lo teatral en la enseñanza universitaria. Y la segunda, con distintas posturas y recursos puestos a disposición por las autoras para la educación teatral. A lo largo de la obra se van poniendo en cuestión aspectos relevantes de la formación profesional artística y docente en Teatro desde la voz de docentes e investigadoras de carreras artísticas en el nivel superior universitario.

A modo de compilación, esta publicación forma parte del proyecto de investigación “*La enseñanza del teatro en torno a las formas de realización escénica actuales y su impacto en la concreción del perfil de egreso*”, dentro del programa de Licenciatura en Teatro de la Facultad Popular de Bellas Artes de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo a través del Programa para el Desarrollo Profesional Docente.

En el primer artículo, “*Enfrentando a los futuros creadores escénicos. Configuraciones formativas*”, **Claudia Frago Susunaga** (UMSNH) pone en discusión la finalidad de la enseñanza del teatro para que la misma no quede reducida a preparar a los ingresantes para el logro de la fama y la popularidad. Para la autora se vuelve necesario promover entre los estudiantes un perfil de creador escénico con responsabilidad ética, con posibilidades de insertarse laboral, social y artísticamente a través de sus creaciones.

Karina Castro Santana (UV) en “*Análisis y perspectivas de la formación actoral universitaria en México*” plantea algunos problemas en la formación actoral en su país, luego de las adecuaciones realizadas a lo largo del tiempo en las modalidades de enseñanza. Toma las orientaciones de la UNESCO en relación con el aprendizaje integral y la toma de decisiones por parte de los alumnos para no relegarlos a la mera recepción de conocimientos. Efectúa un análisis comparativo entre la Licenciatura en Literatura y Arte Dramático de la UNAM y la Licenciatura en Actuación de la Escuela Nacional de Arte Teatral, por el que en el ámbito pro-

fesional se manifiestan diferencias importantes entre teoría y práctica. De ahí se deriva un estudio en la Licenciatura en Arte Dramático de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo sobre problemáticas académicas y con una propuesta realizada por la autora para la mejora del desempeño de los estudiantes durante tres años consecutivos.

Araceli De Vanna, Marisa Rodríguez y Cristina Dimatteo (Facultad de Arte, UNICEN, Argentina) en su trabajo *La formación de profesores de Teatro en el nivel superior de la educación en Argentina* realizan un análisis y problematización de la formación docente en arte y en particular, de Teatro, realizando un breve recorrido por la historia de los profesores universitarios de la disciplina en las universidades nacionales argentinas. Ponen el foco en el desarrollo del eje socio político en dicha formación, además de los contenidos propios y los dispositivos de intervención en la educación superior en arte, considerando de suma importancia el análisis macro político de la educación como práctica social. Las autoras proponen formar profesionales de la enseñanza artística comprometidos con una práctica en contextos cambiantes y una enseñanza del teatro que responda a las dinámicas sociales para favorecer la construcción de aprendizajes significativos y situados.

Por su parte, **Yamel El Mosri Fernandez** (UMSNH) en *La comunicación asertiva del docente en la formación actoral en México*, reflexiona sobre los procesos de formación actoral y su conducción horizontal como práctica habitual en las clases a partir de la comunicación asertiva y apreciativa. Considera para ello la importancia de la crítica y evaluación comprensiva durante todo el proceso como un factor de motivación. Basa su pedagogía en tres preceptos fundamentales: el cuidado, el respeto y la paciencia en el acompañamiento de actores en formación para poner en cuestión la violencia en las prácticas de enseñanza de Teatro.

En su texto, *Diálogo entre el trabajo del artista escénico y la interdisciplina*, **Elvira Trejo** (INBA) reconoce que los tiempos actuales están llenos de incertidumbres y que se requiere trabajar con varias inteligencias. A la par, sostiene que el campo social del artista escénico es uno de los más inciertos y entonces se recurre a las competencias disciplinares y de otras que le permitan al egresado de las carreras escénicas crear y trabajar en el caos y la incertidumbre. Propone el trabajo interdisciplinario para la exploración y la creación en

vinculación con otras áreas del conocimiento, la investigación y el trabajo, aprovechando la incertidumbre, como una oportunidad para que el artista escénico amplíe sus marcos de acción, se fortalezca y sea un agente de cambio en el siglo XXI.

En su *Decálogo de una propuesta de entrenamiento corporal para el teatro contemporáneo*, la investigadora argentina **Gabriela González** (Facultad de Arte, UNICEN, Argentina) plantea la necesidad de una sistematización en la formación universitaria que permita al estudiante experimentar, comprender y reflexionar en el contexto de la práctica teatral contemporánea. Para ello propone una red conceptual metodológica que emplea en la enseñanza de la asignatura Entrenamiento corporal, que incluye conceptos tales como corporeidad, patrones, concientización, aprendizaje somático, imágenes, empatía, dramaturgia visceral, improvisación, entre otros. Apela al concepto de anatomía vivencial o sensoripercepción para comprender una noción de corporeidad o "carne historiada" (Matoso, 2001). Dicho concepto consiste en reconocer el cuerpo desde una perspectiva subjetiva en la que se pone en juego la información técnico anatómica en la sensorialidad del sujeto para luego generar un autoconocimiento y una autoconciencia de su práctica experimental. Por todo lo dicho, la autora sostiene que se puede lograr un aprendizaje somático, de gran importancia para que los estudiantes puedan sentirse creadores de sus propios trabajos.

En el artículo denominado "*El maquillaje de caracterización como competencia artística para el estudiante de artes escénicas*", **Ivett Sandoval Torres** (Escuela Popular de Bellas Artes, UMSNH) realiza un aporte en torno a la importancia que posee el maquillaje en las artes visuales como elemento de significación en el proceso de enseñanza en la Licenciatura en Arte Dramático. Su propuesta constituye un punto de partida hacia la profesionalización de los estudiantes de Arte Dramático. Queda aún pendiente una revisión de la historia del maquillaje teatral, el estudio del color, la anatomía, la luz, el estudio antropológico de los personajes para su caracterización como elemento integrador de la escena.

Pamela Jiménez Daguicevic (Facultad de Bellas Artes, UAQ) en su artículo "*La conciencia del cuerpo en la formación actoral del siglo XXI. Método de acciones físicas y Bioenergética: entre la actuación y la psicología*" aborda el trabajo del actor en formación a través del método de las acciones físicas de

Stanislavsky y las estructuras del carácter de Alexander Lowen. Según las autoras ambas propuestas metodológicas aportan herramientas que se pueden articular en el proceso de creación del personaje, para optimizar la capacidad expresiva del actor y dar vida al personaje en la ficción. Estas fuentes brindan diversas estrategias, herramientas y recursos para volver más integrales los procesos creativos de los estudiantes.

Olivia Fragoso Susunaga (UAM) *“El teatro como forma de conocimiento, su relación con la experiencia estética”* ubica a la enseñanza de teatro como un área de estudio ligada a la educación, al concebir el teatro como una forma de conocimiento. La autora señala la importancia de considerar las manifestaciones teatrales como un área de adquisición del conocimiento, tal como se ha venido concretando en el siglo XXI como una forma de conocimiento.

Por último, **Alejandra Olvera Rabadan** (Facultad Popular de Bellas Artes, UMSNH) en su investigación *“Teatro ¿desde quién?. Nuevas preguntas para la formación de teatro desde una mirada contemporánea”* aborda la formación teatral como problemática. Propone nuevos caminos para la formación desde la perspectiva del teatro contemporáneo y como un proceso de creación. La autora reflexiona sobre las prácticas y espacios curriculares de un plan de estudios para la formación de profesionales del teatro a partir de la noción de teatro como acontecimiento, multiplicidad y saber situado, que permitan reestructurar las metodologías para la formación teatral.

Esta obra representa un aporte muy interesante para pensar la enseñanza de Teatro en el nivel superior. Si bien se remite mayormente a instituciones universitarias de México, los debates allí generados resultan sumamente cercanos a nuestras latitudes y al arte contemporáneo en general.

ENLACE PARA LA LECTURA Y DESCARGA DEL LIBRO:

https://drive.google.com/file/d/1afmZqHYJywBJVG4_QDwwRchyDWOgkU4u/view

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, políticas educativas y formación docente en arte.

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.

UNA Y OTRA VEZ TEATRO

de Laura Szwarc



Una y otra vez el teatro. Una experiencia artística y educativa.
Laura Szwarc.
Colección el Río Suena. Editorial Las parientas.
2018

A través de este nuevo libro perteneciente a la colección “El río suena: experiencias artísticas y educativas”, Laura Szwarc abre un abanico de propuestas y brinda una larga serie de recursos en relación al teatro.

¿Cómo devolver al grupo humano que participa en sus distintas experiencias toda la creatividad lograda en el proceso? Laura nos ofrece, sin mezquindad alguna, las herramientas (teóricas y prácticas) que nos permiten alcanzar una comunicación efectiva/afectiva y horizontal. Su hacer no apunta solamente a formar artistas, sino a experimentar en la creatividad. Y hay algo que nos muestra también de relevancia: amar en el aprendizaje a este arte tan antiguo, al apropiarse de sus sutiles mecanismos, los que se van revelando en el taller/laboratorio.



La autora presenta su metodología que consiste en “descentralizar en cada trayecto”. Los divide en este caso en nueve partes que se van sucediendo en un orden que admite el avance hacia otro trayecto, cada vez distinto, ampliándolo. Un continuo ir y venir. Movimientos válidos cuando se trata de potenciar las formas y la condensación de los significados, confrontar los diferentes puntos de vista que surgen en el grupo sobre lo que es y trata el teatro, así como lo que cada uno espera de él. Se irán, entonces, marcando los encuentros y disensos, los caminos que se tomarán y los que no, proponiendo entrenamientos y conversatorios.

“Una y otra vez teatro” se presenta como posibilidad para conocer este oficio y llevarlo a la práctica. Da lugar a través de las citas que acompañan cada trayecto a conocer otras voces hacedoras de este arte. Cuenta con fotografías que proponen nuevos recorridos.

Un libro con, para y de la comunidad.

Para más datos: <https://lauraszwarz.wordpress.com/literarias/> y <https://www.youtube.com/watch?v=OmdeBpQQTDE&feature=youtu.be>



ADOLFO COLOMBRES

Ensayista, escritor y antropólogo argentino (1944). Residió en Ecuador y en México, países donde se dedicó al estudio y la difusión de las culturas indígenas y dirigió proyectos estatales relacionados con el tema. Fundó y dirige Ediciones Del Sol. Dirigió el Programa de Rescate de la Literatura Popular e Indígena y la obra *Literatura Popular Bonaerense*, que se editó en cinco volúmenes. Su producción incluye en ficción, entre otros títulos, *Viejo camino del maíz*, *Karai*, *el héroe - Mitopopeya de un zaño que fue en busca de la Tierra sin Mal*, *Tierra incógnita* (Del Sol) y *Sacrificios*; ensayos e investigaciones: *La colonización cultural de la América indígena*, *Sobre la cultura y el arte popular*, *La hora del “bárbaro”*, *bases para una antropología social de apoyo*, *Celebración del lenguaje*, *hacia una teoría intercultural de la literatura*, *Seres sobrenaturales de la cultura popular argentina*, *Teoría transcultural del arte*. *Hacia un pensamiento visual independiente* (todos en Del Sol), *Manual del promotor cultural* (tres tomos, Colihue), *América como civilización emergente*. Compiló y prologó gran cantidad de volúmenes dedicados a la cultura popular y la antropología. Es autor de los libros para niños *El zorro que cayó en la luna*, *El zorro que se metió a cura* y *Un carancho muy devoto* (los tres títulos Colihue). En 1994 recibió el Premio Konex de Letras, por su actividad literaria en los últimos diez años.

XXI Encuentro Nacional de Profesores de Teatro - Dramatiza, Nodo Jujuy

Luego de transcurrir un año de pandemia, donde hubieron momentos difíciles para el país y resto del mundo, en el año 2020 este Encuentro se realizó de forma virtual con el espíritu que lo caracteriza. Un año después, Jujuy fue la anfitriona para el “XXI Encuentro Nacional De Profesores De Teatro”. El mismo llevó a repensarnos como sería luego de un año complicado para nuestra provincia y el país.

A pesar de las circunstancias, este grupo organizador se puso en marcha y comenzamos a gestionar un nuevo encuentro. Con muchas incertidumbres y complicaciones por la pandemia, pensamos en cómo volveríamos a re-encontrarnos. En un principio la idea era realizarlo en formato virtual. Agotados de esta nueva modalidad, la propuesta fue un gran desafío y lo pensamos de manera bimodal. Así fue que arrancamos con las convocatorias para los talleres, ponencias, conversatorios y obras teatrales.

Luego, seguimos gestionando espacios que pudieran cumplir con el protocolo de bioseguridad para desarrollar dicho evento. Para la ciudad de San Salvador de Jujuy fue un gran desafío implementar esta nueva modalidad de un Encuentro Nacional. Al correr de los días se fueron dando los espacios, se seleccionaron y evaluaron los talleres y ponencias, que estuvieron a cargo de unxs grandes compañerxs: Karina Ungreri, Víctor Galestok y Cecilia Martín. Ellos fueron de gran ayuda para esta instancia de evaluación de los diferentes talleres y ponencias. Nosotras agradecidas por la mano que nos dieron.



El encuentro se llevó a cabo a partir del 20 al 22 de noviembre en el año 2021.

Los talleres presenciales que se desarrollaron con gran éxito:

Taller De Iluminación En El Ámbito Escolar - Gustavo Ramirez

Talle : Maquillando Juntos Una Pedagogía Teatral (Maquillaje)

Taller: Técnicas De Clown Enfocadas En La Escuela Secundarias - Jeremías Alancay

Teatro Comunitario - Emiliano Alonso

Taller: Máscaras Artesanales – Rafael Urzagasti

Talleres Virtuales:

Teatro De La Voces - Luis Sampedro-España

Taller de teatro en contextos complejos y de encierros - Elisa Barbiero- Santa Cruz

Taller: Ficción Actoral - Jorge Horacio Ortiz-La Rioja

Taller: Teatro Y Tics: Herramientas Digitales Para La Enseñanza - Sergio Martinez- Salta

Taller: Títeres En La Escuela "Estrategia Pedagógica Para La Implementación De Títeres En El Ámbito Escolar - Perdomo Arias-Colombia

Taller: El Maquillaje Como Herramienta Escénica y Pedagógica – Tania Ayub

Taller: La voz y la acción escénicas - Sharon Cequeira-Panamá



Todos estos talleres fueron sucediendo en simultáneo en diferentes lugares. Lo más rico de esta nueva propuesta fue que nos sentimos conectados aunque estuviésemos todxs en diferentes provincias de Argentina, y así también en diferentes países latinoamericanos. No sólo latinoamericanos, sino también europeos, con España presente.

Hemos vivido un gran desafío, ya que al ser un grupo reducido nos pusimos la camiseta dramaticera y lo hicimos. Seguramente hubieron errores pero aquí estuvimos pendientes de poder sobrellevar cada situación que se nos presentó, de la mejor manera.

Es importante destacar esta nueva modalidad (bimodal) que nos permitió encontrarnos sin importar donde se encuentren, ya que muchas veces por diferentes circunstancias no pueden llegar al lugar donde se desarrolla el Dramatiza.

Claramente lo presencial fue diferente, ya que tuvimos la oportunidad de reencontrarnos con nuestrxs colegas.

Al llegar el día de apertura, nos llenó el corazón de alegría y no pudimos evitar los abrazos... Vivimos momentos únicos.

Los talleres estuvieron muy interesantes, fueron tres jornadas nutridas de mucha información, enriqueciéndose los conocimientos de todxs lxs participantes. Gran parte solicitó la manera de seguir conectado con l@s talleristas para obtener más información de cómo continuar capacitándose.

Como comisión organizadora de esta nueva edición de un encuentro nacional de profesores de teatro, estamos felices por lo logrado.

Siempre agradecidas a lxs distintos referentes nacionales que nos estuvieron apoyando en todo momento. A cada uno de ellxs, gracias infinitas!!!

*De corazón
Dramatiza, Nodo Jujuy*



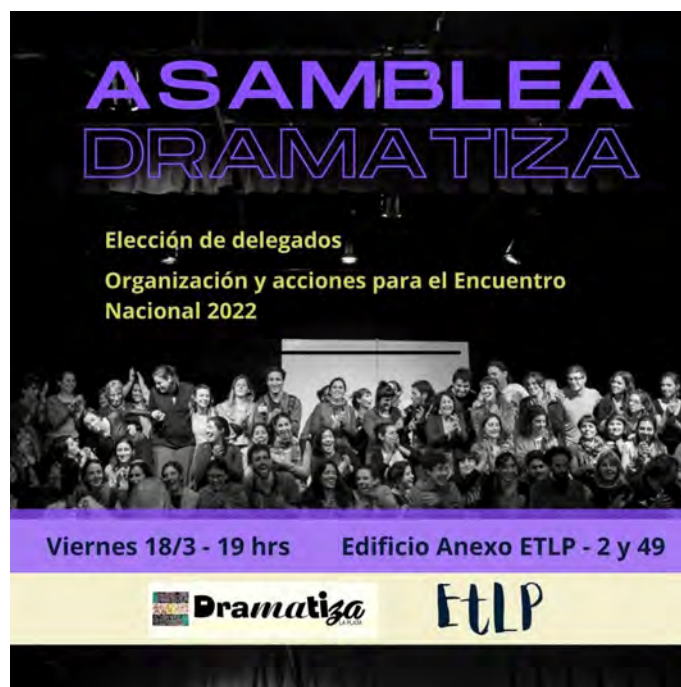
Asamblea de la Red Nacional de Profesores de Teatro 2022

Nodo La Plata, Berisso y Ensenada. Rumbo a Santiago del Estero

El día viernes 18 de marzo se eligieron nuevas delegadas del Nodo Dramatiza, La Plata, Berisso y Ensenada (región Capital), las docentes y actrices María Laura Belmonte y Guillermina Andrade asumieron ese rol organizativo. Se propusieron acciones de fortalecimiento para los docentes de teatro, como ser capacitaciones, presentaciones de libros, talleres.

Este año se realizará el Encuentro Nacional de Profesores de Teatro, DRAMATIZA en la provincia de Santiago del Estero, por lo cual será importante la difusión para que vayan y acerquen propuestas de talleres y ponencias a ese encuentro la mayor cantidad posible de artistas/docentes/investigadores teatrales.

NOS VEMOS EN SANTIAGO 2022



II Encuentro de Publicaciones sobre Teatro y Educación

Desde el Instituto de Artes del Espectáculo de la Facultad de Filosofía y Letras (FILO:UBA), el Área de Artes del Espectáculo y Educación organiza desde el 2019 el **Encuentro de Publicaciones sobre Teatro y Educación** que tiene como objetivo reunir a todas las revistas especializadas en registrar y socializar los procesos de producción de conocimiento vinculados a la generación de estrategias, ideas y recursos, que impactan no sólo en la enseñanza propiamente dicha, sino también en otros aspectos, como la creación, producción y análisis de las artes escénicas. Con la Coordinación de Ignacio Scovenna y Natacha Delgado, el primer encuentro fue realizado con la participación de la **Revista Trayectoria**, pionera en publicaciones sobre Práctica docente en Educación Artística, y nuestra Revista **El Anzuelo, Educación e Investigación en Artes Escénicas** que en ese momento lanzaba el número 3.

El segundo encuentro se llevó a cabo el pasado mes de septiembre de 2021 y sumaron varias Revistas que fueron surgiendo durante este último tiempo y ocupando el mapa de las Artes Escénicas desde distintos puntos del país: a las ya mencionadas **Revista Trayectoria** (Tandil) y **El Anzuelo** (UNLP-La Plata), se sumaron **Revista Ayohuma** y **Revista Dramaturgia Corporal** (Mendoza), **Revista Insomne** (CABA).

II Encuentro de Publicaciones

Por Youtube

11 hs Publicaciones periódicas (revistas)
El Anzuelo; Trayectoria; Dramaturgia Corporal;
Insomne; Ayohuma

12 hs Publicaciones de libros de Dramaturgia y Educación
Florescia Aroldi; Cristian Velez; Fabián Sevilla

Coordinan: Natacha Delgado y Mariano Scovenna
ORGANIZA: ÁREA DE INVESTIGACIONES SOBRE
ARTES DEL ESPECTÁCULO Y EDUCACIÓN

sábado 25 de septiembre, 11hs (ARG) iae.institutos.filo.uba.ar

IAE Instituto de Artes del Espectáculo

FILO:UBA Facultad de Filosofía y Letras

Quienes participamos desde El Anzuelo estamos muy contentos de poder intercambiar ideas sobre las distintas formas de producir y difundir el conocimiento sobre la enseñanza en el campo artístico ya que sabemos de la importancia de construir redes en este ámbito para poder compartir nuestro trabajo como artistas educadores y re-conocernos como investigadores en nuestras prácticas. El simple hecho de conocer otrxs colegas nos enriquece profesionalmente y nos incentiva a mejorar como grupo editorial.

Nos quedamos pensando a partir del 2do Encuentro en lo importante de una RED de publicaciones relacionadas con las producciones, pensamientos, investigaciones y el amplio campo de acción de las Artes Escénicas y el necesario crecimiento y entramado sinérgico de plataformas de divulgación sobre lo escénico.

La grabación de este II Encuentro de Publicaciones de Teatro y Educación puede verse en el siguiente enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=SHNI5bolzhc>

Y aquí, la del I Encuentro:

<http://www.arte.unicen.edu.ar/presentacion-de-la-revista-trayectoria/>

Compartimos a continuación los sitios web de las revistas hermanas:

Revista Trayectoria, UNICEN

<http://www.ojs.arte.unicen.edu.ar/index.php/trayectoria>

Revista AYOHUMA de Pensamiento Teatral

<http://fad.uncuyo.edu.ar/presentan-la-revista-digital-de-pensamiento-teatral-ayohuma>

Revista DRAMATURGIA CORPORAL, UNCUIYO/FAD

<https://docer.com.ar/doc/n105exx>

Revista INSOMNE - PIT

<https://festivalpit.com.ar/revista-insomne>





Pineda
09

"Serie - Eco de Mariposas"

Convocatoria a artistas, docentes, investigadorxs y estudiantes



Desde la Revista "El Anzuelo", Investigación y Educación en Artes Escénicas, convocamos a artistas, docentes, investigadorxs y estudiantes que deseen publicar textos académicos, reseñas, experiencias pedagógicas, ensayos u otro tipo de relatos. Esta publicación digital forma parte de una propuesta de la Red Dramatiza -Nodo La Plata, Berisso y Ensenada- y cuenta con el apoyo de la Editorial de la UNLP (EDULP) -quien se encarga de la edición de la misma- y de la Escuela de Teatro de La Plata.

La convocatoria para recibir trabajos está abierta de forma permanente. Los textos recibidos pasarán por un proceso de evaluación y selección para ser incluidos en los próximos números de la revista.

- Artículos de investigación** (10.000 mil a 15.000 caracteres)
- Ensayos breves / textos de opinión** (2.000 a 4.000 caracteres)
- Relatos de experiencias** (5.000 a 10.000 caracteres)
- Reseñas de libros u otros materiales pedagógicos** (hasta 3.000 caracteres)
- Reseñas sobre festivales y encuentros sobre educación teatral** (hasta 3.000 caracteres)
- Primeras clases** (hasta 3.000 caracteres)
- Reseñas de libros u otros materiales pedagógicos** (hasta 3.000 caracteres)
- Reseñas sobre festivales y encuentros sobre educación teatral** (hasta 3.000 caracteres)

Condiciones de envío:

- Los archivos deben ser enviados en formato .doc (elaborado con word u otro procesador de texto). No se aceptarán archivos en formato .pdf
- Cada propuesta debe ser acompañada con un breve cv de sus autorxs (extensión máxima aproximada: 500 caracteres)
- Los textos pueden incluir imágenes, enlaces e hipervínculos.
- Asimismo, puede incluirse materiales audiovisuales que quieran ser compartidos desde el canal de Youtube de la revista. Para ello pueden enviar, junto con el texto y el cv, el archivo en formato mp4 o el link a youtube (en ese caso, fijarse que no esté marcado como contenido para niños, ya que en ese caso no es posible compartirlo)
- En caso de que se utilicen referencias bibliográficas, se seguirán las normas APA para la elaboración de citas y referencias.

Correo para consultas y/o envío de trabajos: dramatizaba@gmail.com

EL ANZUELO

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

DRAMATIZA

dramatizaba@gmail.com
www.facebook.com/dramatiza.laplata
[instagram @dramatiza.lp](https://www.instagram.com/dramatiza.lp)

EDULP

www.editorial.unlp.edu.ar/

ETLP

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

PORTAL DE REVISTAS DE LA UNLP

[Revista El Anzuelo](#)