

Bracciale Escalada, M. (diciembre, 2020). "Teatro y escuela. Entre la clase de literatura y la puesta en escena. Cruces y oportunidades.". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 11 (6), pp. 6-24.

Título: Teatro y escuela. Entre la clase de literatura y la puesta en escena. Cruces y oportunidades.

Resumen: Presentación del dossier N° 11. Teatro y escuela. Entre la clase de literatura y la puesta en escena. Cruces y oportunidades.

Palabras clave: dossier, teatro, escuela, literatura.

Title: *Theater and school. Between literature class and staging. Crosses and opportunities.*

Abstract: *N° 11 dossier presentation. Theater and school. Between literature class and staging. Crosses and opportunities.*

Keywords: *dossier, theater, school, literature.*

Teatro y escuela. Entre la clase de literatura y la puesta en escena.

Cruces y oportunidades

Milena Bracciale Escalada¹

Como decía Patocka: “El devenir es ahora cuestionado y lo será para siempre”. El futuro se llama incertidumbre.

Edgar Morin

Lejos de que mi cuerpo no sea para mí más que un fragmento del espacio, no habría espacio para mí si yo no tuviese cuerpo. (...) El cuerpo es nuestro medio general de poseer un mundo.

Maurice Merleau-Ponty

Cuando hacia fines de 2019 proyectamos un *dossier* sobre Teatro y Escuela, no imaginábamos jamás la irrupción de una pandemia que pusiera en detención absoluta el encuentro de los cuerpos tanto en las aulas como en los teatros. Todo lo que hemos vivido durante el año 2020 en relación con el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), no hizo más que sobredimensionar la relevancia de una serie de aspectos centrales en torno al teatro y la educación. De hecho, la emergencia sanitaria evidencia de manera crítica dos elementos cruciales, que aparecen referidos en los epígrafes de estas páginas, y que por lo general tienden a ser invisibilizados, sobre todo, en los procesos educativos: la corporalidad y la incertidumbre. Tal vez, la oportunidad de esta profunda crisis –económica pero también existencial-, sea reconocer la inevitabilidad de ambos elementos e incorporarlos a la educación como puntos nodales. Tal vez sea el arte -y el teatro en particular- un buen camino para ello.

¹ Profesora en Letras, Magíster en Letras Hispánicas y Doctora en Letras por la Universidad Nacional de Mar del Plata. Profesora de Juegos Dramáticos por la Universidad Nacional del Centro. Ayudante graduada parcial en el área de Literatura Argentina de la UNMdP. Becaria Postdoctoral del Conicet, con lugar de trabajo en el Celehis. Miembro del Grupo de Investigación Cultura y Política en la Argentina, con residencia en el Celehis. Correo electrónico: milenabracciale@gmail.com

En primer lugar, el modelo escolar tradicional, por mucho que intente *aggiornarse*, sigue reproduciendo un esquema que tiende a separar el cuerpo de la mente, lo que no solo lo vuelve un modelo perimido y obsoleto sino que, principalmente, obstruye una posibilidad de construcción de conocimiento que resulta vital: el aprendizaje corporal. Como bien señala Merleu-Ponty (1993):

La experiencia motriz de nuestro cuerpo no es un caso particular de conocimiento; nos proporciona una manera de acceder al mundo y al objeto, una “practognosia” que debe reconocerse como original y, quizás, como originaria. Mi cuerpo tiene su mundo o comprende su mundo sin tener que pasar por unas “representaciones”, sin subordinarse a una “función simbólica” u “objetivante” (pp. 157-158).

Se trata de redescubrir el cuerpo, no como un objeto externo sino como sujeto de la percepción, a través de la experiencia sensible y motriz, y no reductible al funcionamiento orgánico o fisiológico. El cuerpo como portador de un saber, diferente del conceptual y, por ello, complementario a él.

En varios de los artículos que componen este *dossier*, se habla de la resistencia que genera la implementación del teatro en la escuela o del teatro como “revolucionario”. Sin lugar a dudas, esa resistencia o esa “revolución” tienen que ver con otorgarle centralidad al cuerpo, lo que conlleva aceptar modificaciones en torno a la disposición espacial –la tradicional jerarquía entre docentes y estudiantes, por ejemplo, que suele percibirse como un permiso de acceso al caos, el desorden y la desobediencia. A su vez, el cuerpo que pone en escena el teatro, no es el cuerpo disciplinado de la actividad física, el cuerpo que cumple una rutina, sino el cuerpo en “estado de emoción” (Kartun 2015), el cuerpo de la expresividad, de lo extraordinario, de lo extracotidiano: el cuerpo libre. Si pensamos en algo reciente, como es la Ley de Educación Sexual Integral, podemos imaginar incluso que la resistencia en su implementación tiene mucho que ver con esto mismo, es decir, con reconocer que niños², jóvenes y adolescentes son, ante todo, un cuerpo, seres sexuados que no están

² La autora ha utilizado para la redacción de este artículo el lenguaje no binario. Si bien el equipo de Catalejos adhiere al enfoque que sostiene la necesidad de un lenguaje que evite el uso sexista que oblitara a las mujeres y a otros géneros e identidades sexuales, nos atenemos a rigurosas normas internacionales de indexación para que nuestras publicaciones sean visibles y estén presentes en diversas bases de datos.

en el espacio sino que lo habitan (Merleu-Ponty 1993), y que experimentan a través suyo deseo y placer. Por eso el cuerpo ha sido siempre el espacio del control y la represión, y por eso el arte, y en particular el arte corporal, ha sido siempre visto como problemático, disruptivo y, en todo caso, como algo accesorio y subsidiario. Esta es quizás la razón por la cual en muchos espacios escolares persiste aún una mirada teatral conservadora que asocia el teatro a la declamación de un texto, que lo define en forma restrictiva como un “género literario” o que lo piensa como un adorno pintoresco para el acto de fin de año. Los artículos que componen este *dossier* no solo discuten con esa mirada sino que demuestran, a través de experiencias variadas y concretas, que el teatro en la escuela es una oportunidad enriquecedora y significativa, que pone en juego multiplicidad de saberes y habilidades –muchas de las cuales los estudiantes manejan a la perfección sin que nadie se las tenga que enseñar, por ejemplo, jugar-, y que conecta a las personas con una formación humanística, basada en la exploración artística como goce y como derecho ciudadano. Lejos de una visión del arte restrictiva al talento individual –innato y excepcional-, se trata de una experiencia de aprendizaje basada en la inclusión, que reivindica los saberes previos que todos poseen, que acepta la incertidumbre como desafío, y que promueve la adquisición de conocimiento de manera corporal y colectiva. El teatro nunca es individual; nunca existe en soledad y, por sobre todas las cosas, como el cuerpo vivo, nunca existe por fuera del aquí y ahora. O, para decirlo con palabras de Merleu-Ponty (1993):

Así como está necesariamente “aquí”, el cuerpo existe necesariamente “ahora”; nunca puede devenir “pasado”, y si no podemos guardar, en estado de salud, el recuerdo viviente de la enfermedad, o, en la edad adulta, el recuerdo de nuestro cuerpo de cuando éramos niños, estas “lagunas de la memoria” no hacen sino expresar la estructura temporal de nuestro cuerpo (...) En tanto que tengo un cuerpo y que actúo a través del mismo en el mundo, el espacio y el tiempo no son para mí una suma de puntos yuxtapuestos, como tampoco una infinidad de relaciones de los que mi consciencia operaría la síntesis y en la que ella implicaría mi cuerpo; yo no estoy en el espacio y en el tiempo, no pienso en el espacio y en el tiempo, soy del espacio y del tiempo (*à l’espace et au temps*) y mi cuerpo se aplica a ellos y los abarca. La amplitud de este punto de apoyo mide el de mi existencia; pero, de todas formas, jamás puede ser total: el espacio y el tiempo que yo habito tienen siempre, por una parte y otra, unos horizontes indeterminados que encierran otros puntos de vista. La síntesis del tiempo, como

Por lo tanto, gentilmente ha accedido a incluir formas alternativas, que no pueden considerarse de ningún modo equivalentes.

la del espacio, está siempre por reiniciar. (p. 157, comillas y bastardillas en el original)

El teatro, entonces, habilita una experiencia corporal, que trasciende lo puramente intelectual. “Siento, luego existo”, sentencia Le Breton (2010: p.37), trastocando el posicionamiento cartesiano, para recordar que la experiencia humana es en primer lugar y, ante todo, corporal –material-, y no espiritual. “El cuerpo es ya una inteligencia del mundo” (Le Breton 2010: p.37), explicita el filósofo a fin de caracterizar un tipo de conocimiento sensible que puede ser promovido desde las disciplinas corporales como la danza y el teatro, que a la creatividad y el impulso lúdico, le agregan un saber acerca del cuerpo que se aprende solo a través de la práctica. El actor o la actriz devienen artesanos de su propia materialidad; ese es el saber que posee un/a intérprete corporal: no toca un instrumento externo sino que aprende a ejecutar y dominar sus propias notas. Es también Le Breton, quien al hablar de la danza, hace hincapié en un elemento clave: su inutilidad (2010):

Renacimiento de un espíritu de infancia, libre en el espacio e indiferente al juicio de los otros, nos recuerda que somos *Homo ludens* mucho antes de ser *Homo faber*. Hombres del don y del juego, como lo recordaba Marcel Mauss, más que hombres de provecho, del rendimiento, de la eficacia, de la urgencia. (p.97, bastardillas en el original).

El teatro en la escuela no pretende crear actores o actrices, directores o dramaturgos, sino acercar a los niños y jóvenes a un conocimiento artístico que los conecte con la libertad y el juego; con las emociones y la afectividad; con la exploración de la creatividad, la imaginación y el “como si”; con la posibilidad de jugar a ser otros y experimentar diversos roles. Es un saber que, como señala Le Breton (2010), nos vincula con la infancia, por lo que muchas veces, más allá de los contenidos específicos y las técnicas que se enseñan y aprenden, se trata de una puesta en valor, de una recuperación de la memoria corporal. O, dicho de otro modo, consiste en revalorizar el divertimento, el placer, la risa, el ridículo, no solo como habilidades relevantes en la formación del ser humano sino también como contenidos a ser explorados, profundizados y trabajados en el marco escolar. Se trata de animarse a mostrar un cuerpo que no responda a los modelos hegemónicos, a romper con las disposiciones preestablecidas y a buscar conexiones inesperadas. Como señalamos en la invitación de

este *dossier*, parafraseando a Gianni Rodari, concebimos el uso total del teatro para todos, “no para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo” (2007, p.8).³ En la experiencia lúdica del arte teatral, el asombro y la sorpresa son fundamentales, porque se busca lo extracotidiano y eso provoca una apertura hacia nuevas dimensiones de lo real (Le Breton 2010: p.102), tanto para quienes lo practican como para quienes lo expectan. De esta forma, el teatro funciona como metáfora poética del mundo y, por ende, permite también imaginar otros mundos posibles. Tal como sostiene Dubatti (2008), la *poíesis*, es decir la creación de objetos específicos pertenecientes a la esfera del arte, puede ser considerada como un “mundo paralelo al mundo” (p.107), esto es, un ente poético de naturaleza metafórica, complementario del mundo cotidiano. El teatro es trabajo humano y en tanto trabajo humano produce subjetividad y, a su vez, funciona como metáfora para ver, por contraste, la realidad, o para intuir o recordar lo real; es una zona de experiencia intersubjetiva.

Ahora bien, la afectividad, la emoción, la libertad, el juego, el contacto corporal, la experimentación ponen sobre el tapete lo que, citando a Edgar Morin (1999), debería prever la “educación del futuro” y que para el teatro es determinante: “navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certezas” (p.46). El arte pone el foco en la condición humana dentro de un mundo cada vez más inhumano e incierto. La educación, entonces, no puede estar ajena a esa incertidumbre. Debe enfrentarla, asumirla, tomarla como punto de partida: “El surgimiento de lo nuevo no se puede predecir, sino no sería nuevo. El surgimiento de una creación no se puede conocer por anticipado, sino no habría creación.” (Morin, 1999, p. 43). Ahí está, entonces, el desafío, pero también el aporte de una significativa incorporación de la dimensión artística en la educación. El arte verdadero forma ciudadanos, no consumidores; no crea para el mercado, lo resiste; no es complaciente ni acomodaticio, más bien suele ser disruptivo y políticamente incorrecto; no busca la individualidad o una excepcionalidad que se vuelva competitiva, sino la creación conjunta y colectiva, el vínculo comunitario donde

³ La frase corresponde al final del prólogo de *Gramática de la fantasía* de Gianni Rodari y afirma lo siguiente: “Yo espero que estas páginas puedan ser igualmente útiles a quien cree en la necesidad de que la imaginación ocupe un lugar en la educación; a quien tiene confianza en la creatividad infantil; a quien conoce el valor de liberación que puede tener la palabra. “El uso total de la palabra para todos” me parece un buen lema, de bello sonido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo” (2007, p. 8. Comillas en el original).

cada uno contribuya en pos de alcanzar un objetivo común. Es difícil quedarse afuera en el teatro porque su gestación exige multiplicidad de saberes, de diversas procedencias e ídoles. Siempre hay algo para hacer, y no es excluyente actuar frente a un público: hay que adaptar textos, preparar escenografía, diseñar espacios e iluminación, hacer difusión, preparar folletos, programas de mano o afiches; hacer registros audiovisuales, ser asistentes, registrar avances por escrito.

Aunque lo intenta, el arte no cambia el mundo ni asegura un conocimiento que dé rédito económico en el futuro. Tampoco forma parte de los saberes científicamente jerarquizados, sin embargo, despierta pasiones y abre ventanas que permiten imaginar una realidad más inclusiva, es decir, apuesta por formar personas que persigan la utopía de luchar con ahínco por un mundo cada día más justo para todos.

Los artículos que componen este *dossier* establecen conexiones y diálogos entre sí. En principio, todos parten de concebir que el teatro posee una especificidad que solo es asequible en el hacer o, al decir de Mauricio Kartun (2015), “el teatro teatra” (p. 62-63). Podríamos, de este modo, agrupar los artículos en cuatro grupos. Por un lado, hallamos dos trabajos que focalizan en el aspecto literario del teatro: el de Nora Lía Sormani que estudia la dramaturgia para niños de Alejandro Finzi junto con el de Damián Nicolás Martínez, que ofrece una innovadora propuesta al rastrear cómo aparece el teatro en diversas tramas de una serie de novelas juveniles. En segundo término, podemos reunir de manera conjunta los trabajos de experiencias teatrales concretas, en una doble dirección: el teatro que va a la escuela (Rubén Maidana y María Elsa Chapatto) y el teatro que se produce en la escuela (Paula Labeur). Luego, resulta factible establecer conexiones entre la propuesta de Mariano Scovenna y la de María Eugenia Fernández, que nos invitan a pensar el uso de los juegos dramáticos tanto desde la clase de teatro como desde la de literatura, lo que asumido desde esta perspectiva conjunta revela la importancia de una complementariedad interdisciplinaria. En cuarto y último lugar, sería plausible vincular los artículos que abordan aspectos normativos y analizan su implementación a través de casos particulares, como son el de Alicia Frischknecht desde la Patagonia y el de Jéssica Montagna y María Marcela Bertoldi, desde Tandil. Como se advierte, el presente *dossier* propone un abordaje no solo federal de la realidad escolar y teatral del país –desde la Patagonia, pasando por la provincia de Buenos Aires para

llegar a la capital-, sino que también ofrece una perspectiva múltiple para dar cuenta de un fenómeno, por definición, complejo.

En lo que respecta al primer grupo, Nora Lía Sormani, referente indiscutible en el estudio del teatro para niños, aborda la dramaturgia de Alejandro Finzi, prolífico escritor radicado en Neuquén desde 1984, desde donde irradia su teatro a nivel nacional e internacional. Finzi funciona como ejemplo emblemático de la mirada que Sormani sostiene con firmeza desde hace años. El teatro para niños suele estar “amenazado” por varios factores. Primero, una tendencia a la subestimación de los destinatarios. Luego, el fuerte foco de atención que dichos receptores constituyen para el mercado. Como es sabido, hay toda una serie de productos, entre ellos “teatrales”, cuyo único propósito es vender y para los cuales los niños son concebidos como potenciales y fructíferos consumidores. Finalmente, está el “marketing” pedagógico, es decir, aquel sector que piensa el teatro para niños como un instrumento que debe emplearse en forma políticamente correcta para dar lecciones de moralidad e higiene. La buena literatura y el buen teatro para niños, igual que en el caso de los adultos, es un fenómeno artístico que excede lo puramente utilitario. Se trata de poner en crisis, de cuestionar, de provocar, de interpelar. De este modo, el teatro de Finzi, que es además un excelente ejemplo de una perspectiva federal, funciona como modélico en tanto constituye antes que nada un acto poético, porque considera que los niños son capaces, y merecedores, de apreciar y valorar la poesía.

Sormani se detiene en tres piezas que forman parte del libro *Historias de un abuelo que vive lejos de sus nietos: “¿En cuánto tiempo se derrite un cubito?”*, de 2010; “La historia del elefante rosado y el fotógrafo”, escrita en 2011; y “Un oso cruza la frontera”, fechada en 2013. Finzi tiene en cuenta a los receptores, en tanto escribe pensando en sus nietos, pero su teatro, por la minucia de su trabajo simbólico, lingüístico y metafórico, incluye también a los adultos, quienes gozan de igual a igual con los niños, de una propuesta que asume además posicionamientos ideológicos concretos sobre el mundo y el arte, lo que transforma a su producción en un tipo de teatro, también, político. El artículo de Sormani constituye, entonces, una excelente oportunidad para conocer a un gran autor que puede y pide ser incorporado en los currículums escolares, tanto del área de Prácticas del Lenguaje como de Teatro: una dramaturgia de alta calidad literaria, para leer y para representar.

En relación con los textos en cuanto literatura, Damián Nicolás Martínez ofrece una original perspectiva para el estudio del teatro al rastrear cómo este aparece representado o incorporado en la trama de una serie de novelas juveniles y qué aporte implicaría para esta disciplina esa inclusión. Para explicar dicha presencia, el autor se concentra en tres aspectos que se desprenden del análisis realizado: el teatro como marca en la identidad biográfica adolescente; como alegoría de la diversidad sexo-genérica y como práctica cultural. De este modo, para estudiar el primer eje propuesto, Martínez recorre textos como *Graffiti ninja*, de Eduardo González y Osvaldo Aguirre (2007), *Chaquetein 1880 o el Frankenstein criollo*, de Marcelo Suárez del Prado (2004); *El capitán Alatríste*, de Arturo Pérez-Reverte (1996), que conduce a los lectores hacia el siglo de oro español, y *Los sapos de la memoria*, de Graciela Bialek (1997), que los remite a la contemporaneidad de nuestro país.

La particularidad de la representación exclusivamente masculina del teatro isabelino y la multiplicidad de abordajes que aparecen en las novelas juveniles sobre Shakespeare, conducen a Martínez a ejercer un recorte hacia aquellas que abordan la temática LGBTIQ+, en las que se detiene para analizar el segundo eje propuesto. Así, destaca *El arte de ser normal*, de la escritora inglesa Lisa Williamson (2016); *Yo, Simon, homo sapiens*, de la psicóloga norteamericana Becky Albertalli (2018), y *George*, del escritor norteamericano Alex Gino (2016). A partir de la ampliación del concepto de dramaturgia que el autor fundamenta siguiendo a Jorge Dubatti, analiza el tercer eje propuesto donde sobresale la novela *Todos somos normales*, de Flor Méndez y Bel Riddle (2018), en la que un grupo de adolescentes atraviesa el proceso de escritura de un cuento, posteriormente adaptado para su puesta en escena. También menciona *Nunca estuve en la guerra*, de Franco Vaccarini (2019), y *Caídos del mapa IV. Chau séptimo*, de María Inés Falconi (2017), donde se asiste a los ensayos y la preparación de una escenificación por parte de los jóvenes protagonistas. Finalmente, aborda el caso de *El año de la vaca*, de Mária Áverbach, y la narración que la autora hace de su experiencia como espectadora de la puesta en escena de su novela, en una escuela de la zona sur de la provincia de Buenos Aires. Martínez concluye con una sistematización acerca de los modos en los que las novelas juveniles conectan a los adolescentes con el teatro; los saberes específicos que sobre él incorporan y la vinculación con los clásicos, pero no se contenta con ello. Hacia el final, elabora una desafiante propuesta para los

autores de este género, a la vez que ejecuta una mirada crítica con respecto a la perspectiva con la que abordan el teatro. El artículo de Martínez constituye, entonces, un aporte novedoso no solo por la configuración de una serie literaria proclive a ser ampliada con infinidad de otros ejemplos, sino también por mostrar un peculiar modo de ingreso al teatro por parte de los adolescentes a través de un género literario como es la novela -tanto aquellas que se leen en la escuela como las que se consumen por fuera de la institución-, y por remarcar cómo el teatro, dentro de la ficción, posibilita el tratamiento de cuestiones fundamentales en el desarrollo de la identidad juvenil.

Como señalamos unos párrafos más arriba, el teatro es un fenómeno complejo que, en el marco escolar, puede aparecer dentro de diversos contextos. De manera tradicional, ha formado parte de los contenidos del área de Literatura. Sin embargo, de un tiempo a esta parte, la asignatura Teatro se ha incorporado dentro de los Lenguajes Complementarios, como una de las posibilidades que se abren para las materias artísticas. Por supuesto, no todas las escuelas poseen Teatro como disciplina autónoma, pero sí todas poseen Literatura o Prácticas del Lenguaje. En este sentido, el presente *dossier* enfoca la mirada sobre el teatro desde ambas perspectivas. Es así como en el segundo núcleo de artículos que segmentamos, podemos advertir la mirada de un grupo de artistas que como parte de un proyecto de extensión perteneciente a la carrera de Teatro de la Facultad de Arte de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, con sede en Tandil y comandado por Rubén Maidana, transitó una vasta y fructífera experiencia al acercar obras teatrales de la cartelera local a escuelas secundarias de la periferia tandilense. Por otro lado, frente a la especificidad teatral que se desprende de profesionales del teatro, hallamos el artículo de Paula Labeur que, en su rol de profesora de prácticas docentes, se pregunta por el teatrar del teatro como constructo escolar en el marco de la formación de los futuros profesores de Lengua y Literatura. Esta es la razón por la cual resulta interesante poner ambos artículos en diálogo, precisamente para contrastar e intentar complementar el teatro que va a la escuela, como una actividad externa que accede al recinto escolar, junto con el teatro que se produce dentro de la escuela, en el marco de un área que no es específicamente teatral y que, por lo tanto, los profesores a cargo no son ni actores, ni actrices ni docentes de teatro.

Rubén Maidana y María Elsa Chapato, investigadores de larga e incuestionable trayectoria en la formación de profesores de teatro, elaboran un recorrido por una importante experiencia de tres años de duración cuyo propósito central fue la formación de nuevos públicos, conectando el trabajo de estudiantes avanzados o graduados de la Facultad de Arte con jóvenes estudiantes de escuelas secundarias rurales o semi-urbanas de la ciudad de Tandil. El artículo combina la descripción del proceso que, al extenderse en el tiempo tuvo varias instancias y muchas posibilidades de prueba y error, junto con una profunda reflexión al respecto del rol que le cabe al teatro en la escuela y de la posibilidad de formar espectadores críticos. Tomando como punto de partida la experiencia de la Escuela de Espectadores fundada por Jorge Dubatti, este trabajo parte de la certeza de que a ser espectadores se aprende; de que el goce, la sensibilidad y la apreciación estética no son innatas sino que hay una serie de procedimientos y herramientas que se pueden llevar a cabo con los adolescentes para propiciarlas, como por ejemplo, los desmontajes, que permiten el intercambio entre espectadores y artistas, motivando la curiosidad de los jóvenes por conocer la “cocina” del espectáculo y profundizando, por esta vía, su mirada crítica. Del mismo modo que señalábamos a partir del artículo de Nora Lía Sormani, este proyecto de extensión no subestima a los destinatarios, no arma un corpus de obras específico para ellos, sino que toma espectáculos de la cartelera local que, en todo caso, se adaptan a los espacios disponibles en los recintos escolares o modifican algún detalle menor pensando en los nuevos receptores. Es decir, una experiencia que conecta a estudiantes con escasos o casi nulos hábitos de asistencia al teatro –pertenecientes a escuelas rurales o suburbanas-, con piezas dramáticas reales y de calidad estética, y no creadas *ad hoc* para ellos. Maidana y Chapato demuestran con creces la importancia del teatro en la formación de los adolescentes y las desigualdades que existen al respecto, por lo que el proyecto apuesta por una democratización en el acceso a los bienes simbólicos, así como también por propiciar la vinculación entre los sectores académicos y artísticos, y el nivel medio. Se trata de un intercambio enriquecedor para ambas partes –artistas y estudiantes-, y cuyos resultados exceden el marco escolar, en tanto se añora que esos jóvenes se acerquen al mundo del teatro, al adquirir hábitos culturales que les permitan conocer su ciudad y apropiarse de la multiplicidad de alternativas que esta les ofrece.

Por su parte, Paula Labeur también combina la reflexión teórica con la descripción de experiencias concretas. Entre los múltiples temas que les asignan a los practicantes para dar sus primeros pasos como docentes de Literatura o Prácticas del Lenguaje, el teatro suele aparecer de manera recurrente. Labeur plantea, precisamente, la poca formación sobre teatro que existe en la carrera de Letras y se pregunta qué pasa cuando la especificidad del hecho teatral se convierte en contenido escolar. Para responder a esos interrogantes, describe una serie de experiencias que demuestran cómo los jóvenes practicantes son capaces de desarrollar estrategias para abordar el teatro como tema pese a su falta de formación específica al respecto y, sobre todo, cómo el teatro los conecta con todo un abanico de posibilidades que pone también en foco un saber propio de la práctica teatral que se vuelve útil para la docencia: la improvisación. Cabría pensar, incluso, qué pasará con todas estas experiencias que describe Labeur en la postpandemia o, mejor dicho, qué estará pasando ahora cuando jóvenes y docentes se han vuelto expertos a la fuerza en tecnovivio y en Tic-toc.

Lo primero que hace Labeur es reconocer la multiplicidad de acciones que implica el acto de “solo leer” teatro en la escuela, es decir, focaliza en todas las posibilidades y saberes que se ponen en juego al momento de efectuar una lectura dramatizada, en tanto apertura hacia nuevos usos de la voz, del espacio y de la relación docente/estudiantes. Una actividad en apariencia sencilla pero que involucra infinidad de pequeñas técnicas que comprometen a los participantes en una construcción colectiva del conocimiento. El acto de leer suele conjugarse también con la adaptación de ese texto para la realidad áulica, lo que conlleva reescrituras y reelaboraciones que convierten a los estudiantes en activos y creativos lectores y productores de textos, en situaciones comunicativas reales. Del texto dramático a la escena o, a la inversa, de la narrativa a su escenificación, los procesos que involucra el teatro como tema en la escuela secundaria son multiformes y, por ello, otorgan herramientas que permiten trabajar de manera transversal muchos de los contenidos involucrados en los programas de lengua y literatura. Del mismo modo que sucede en un proceso de ensayos para la creación de un espectáculo, Labeur demuestra cómo los practicantes aprenden a convertir el teatro en constructo escolar a través de la propia práctica. Es decir, aprenden haciendo, improvisando, poniendo el cuerpo en un accionar que se vuelve, por definición, experimental, arriesgado, complejo y colaborativo. Lejos de un modelo

enciclopedista, el teatro posibilita una concepción educativa abierta y experiencial. La combinación de ejemplos vuelve rico este artículo, cuyas conclusiones derivan no de un caso en particular sino precisamente del contraste de varias experiencias efectuadas con diversos textos dramáticos y por medio de múltiples estrategias didácticas. Por esta razón, este trabajo constituye un análisis interesante que marca la relevancia, necesidad e importancia del abordaje del teatro en la clase de literatura, a la vez que sugiere formas –sin pretenderlo, pero funciona al fin de ese modo también- en que su tratamiento puede llevarse a cabo, por lo que resulta, entonces, una propuesta analítica y, al mismo tiempo, propedéutica. Desde esta perspectiva, este artículo puede vincularse con los ensayos de Mariano Scovenna y Eugenia Fernández, que comentaremos a continuación.

En conexión directa con lo expuesto por Labeur, María Eugenia Fernández defiende, desde su experiencia como docente de Lengua y Literatura, el empleo de los juegos dramáticos como una herramienta productiva para lograr clases más motivadoras y creativas. Fernández se detiene en los prejuicios que aún persisten en torno a las actividades artísticas y cómo muchas veces estas funcionan de manera subsidiaria para adornar una semana específica –la semana de las artes, por ejemplo-, pero no se incorporan a la cotidianeidad escolar, por considerárselas menores. Sin embargo, resalta el placer que los estudiantes experimentan durante esa ansiada semana, sobre todo, en las propuestas que se encauzan a modo de taller. Pareciera que todo aquello que produce disfrute y entusiasmo, está mal visto por un modelo educativo que tiende a ser inmóvil y monótono. Fernández entiende que es necesario reactivar día a día la motivación y que así como la niñez y la juventud cambian de acuerdo con cada contexto social, histórico, geográfico y cultural específico, la escuela también debe modificarse si quiere ofrecer experiencias significativas para la inserción de las personas en el mundo contemporáneo. Teniendo en cuenta las habilidades que deben promoverse como prácticas del lenguaje, según se indica en los diseños curriculares de la provincia de Buenos Aires, la acción y el hacer son centrales, por lo que los juegos dramáticos –que no son la producción teatral como una actividad profesional específica sino una serie de procedimientos y herramientas lúdico-corporales en las que se involucra el lenguaje y se estimula la creatividad-, resultan en absoluto productivos para tal fin. La autora de este artículo defiende con firmeza la importancia del juego como

herramienta educativa, lo que convierte a su ensayo en una apuesta por la utopía transformadora, en tanto afirma que a pesar de los grandes obstáculos y dificultades, los docentes tienen el poder de cerrar la puerta del aula y ejecutar allí sus pequeñas revoluciones o, para citar a Eduardo Pavlovsky (1999), sus pequeños actos micropolíticos de resistencia.

Fernández resalta algo que Labeur también señala: la falta de formación teatral en las carreras de Letras, tanto universitarias como terciarias. Sin embargo, esta autora va un paso más allá, porque propone no solo incrementar la incorporación de textos teatrales como un género más a ser abordado sino ofrecer juegos dramáticos como parte de la formación docente, pues eso contribuiría con el desempeño áulico de los futuros profesores, capaces de proyectar experiencias basadas en imaginar estudiantes creativos, y no *zombies*, adiestrados para copiar y repetir.

Desde una perspectiva similar, pero enfocada ahora desde la especificidad teatral, Mariano Scovenna nos introduce en los procesos complejos implicados en una clase de teatro. Partiendo de una concepción de la educación como constructo comunal, el teatro habilita una instancia de foro cultural que permite “ensayar la vida” a través de procesos democratizadores. Scovenna cruza los aportes de la pedagogía con los del teatro y propone un concepto nuevo que denomina “estudianteatrar”, y que surge de la combinación entre los procesos de “estudiantar”, de Fenstermacher, y de “teatrar”, de Kartun. El autor recorre las nociones de clase, tarea y actividad, y define la singularidad del teatro educacional, a partir de reconocer y aceptar la ambigüedad, la irregularidad y la no linealidad como definitorias y excluyentes. Esto distingue las acciones que docentes y estudiantes llevan a cabo en las clases de teatro como procesos complejos, que Scovenna describe con minucia, a través de un artículo que armoniza la reflexión teórica con la propuesta metodológica. El autor recorre los aportes teóricos clásicos acerca de la pedagogía teatral y señala la importancia que ha tenido nombrar y sistematizar las acciones que se ponen en juego en una clase de teatro. Sin embargo, sostiene que el gran desafío es comprender estas acciones como procesos complejos. Scovenna presenta, propone y clasifica toda una serie de estrategias didácticas y de actividades, que resultan útiles tanto para profesores de teatro como para aquellos que, tal como lo plantearon Labeur y Fernández, desean incorporar estas metodologías desde la clase de Lengua y Literatura u otras asignaturas. Como dijimos más arriba, no todas

las escuelas tienen teatro como disciplina específica pero sí todas cuentan con el área de Prácticas del Lenguaje y Literatura. Por ello, es fundamental recurrir a una mirada interdisciplinaria, que contribuya y colabore en proporcionar experiencias de construcción de conocimiento más ricas y significativas. Lo ideal sería combinar el saber que aportan ambas disciplinas, es decir, que en todas las escuelas haya teatro y haya literatura, y que estas áreas trabajen de manera mancomunada. Pero como sabemos, lo ideal no siempre es posible. Entonces, el trabajo de Scovenna resulta un aporte fundamental para aquellos que deseen incorporar nuevas estrategias en pos de lograr clases más motivadoras, en las que los estudiantes creen aprendiendo y aprendan creando.

Por último, agrupamos dos trabajos que focalizan en un aspecto muy relevante acerca del teatro en la educación: la normativa. Desde la Patagonia Norte, Alicia Frischknecht se detiene en dos propuestas de reformas curriculares producidas en Río Negro y Neuquén, durante los últimos cinco años, entre 2015 y 2019. El foco está puesto en la posibilidad de una verdadera transformación educativa, asociada esta a la incorporación de áreas sensibles vinculadas al arte y la palabra y, en particular, al teatro. Partiendo de un texto fundamental de Walter Benjamin, “Programa de un teatro infantil proletario”, de 1928, la autora demuestra cómo desde comienzos del siglo XX, el teatro resulta ser una propuesta educativa revolucionaria, precisamente porque rompe con el esquema individual y verticalista, que reproduce el capitalismo. Frente a una autoridad tradicionalmente construida, el teatro impone proyectos colectivos de circulación de la palabra oral, en procura de imaginar otras representaciones posibles de la realidad. Frischknecht revisa los diseños curriculares primero de Río Negro; luego los sucesivos borradores y documentos públicos para la transformación curricular en Neuquén y, hacia el final, toma dos escuelas testigo de Cipolletti y trabaja con testimonios concretos de referentes de los talleres de teatro obligatorios y del área de Lengua y Literatura de dichas instituciones. Es decir, efectúa un recorrido que va desde la abstracción normativa a la realidad áulica.

La autora detalla las peculiaridades de cada uno de estos procesos de elaboración de diseños transformadores y remarca sus cercanías y diferencias, sin dejar de señalar las dificultades de su implementación, que responden a diversos factores, entre otros, resistencias sindicales, enfrentamientos de intereses, falta de formación

específica o choques entre dos modelos de escuela casi antagónicos, lo que resulta muy difícil de revertir en las prácticas cotidianas. En este sentido, cómo instrumentar los cambios resulta ser un elemento crucial en el derrotero que va de la abstracción a la concreción de los proyectos. Se trata de una realidad compleja, cuya implementación, en el caso de Neuquén, se vio además interrumpida por la imposición nacional del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio. Por lo tanto, Frischknecht recorre con minucia los pormenores de un proyecto aún en ciernes, a la vez que defiende al teatro como oportunidad hacia una verdadera y profunda revolución del sistema, que procure una formación integral, actualizando la relación de las personas con las culturas, con el tiempo en el que viven y con las tradiciones que les pertenecen. Entre las prácticas concretas que señalan los docentes entrevistados, vale recuperar una actividad en torno a Alejandro Finzi, el dramaturgo del cual nos habla Nora Lía Sormani en el primer artículo comentado de este *dossier*. La investigación de Frischknecht, además, coincide en varios puntos con la propuesta de María Eugenia Fernández, al remarcar un posicionamiento cuestionador con respecto a la pervivencia de un modelo educativo perimido que tiende a profundizar las desigualdades en lugar de priorizar la formación de personas críticas y creativas, desde una transversalidad que se vuelva inclusiva.

Para cerrar, desde Tandil -centro de la provincia de Buenos Aires-, María Marcela Bertoldi y Jéssica Montagna, establecen un recorrido similar al de Frischknecht, en tanto van desde lo macropolítico, al estudiar los textos legales en torno a la reforma educativa en su provincia, hasta su implementación en el plano institucional, es decir, en las instancias micropolíticas donde estos cambios se producen o resisten. El abordaje propuesto pone en diálogo, del mismo modo que el artículo anterior, las políticas educativas con su implementación, en este caso, en la única escuela orientada en Arte-Teatro de su localidad. Este trabajo elabora una mirada acerca de la legislación nacional sobre la Educación Artística, para advertir luego cómo se encausa la perspectiva provincial en relación con ella, en particular, a partir de las modificaciones impartidas en el año 2007, que entre otras cosas transforma la concepción del arte desde un paradigma comunicacional a uno cognitivo, lo que significa asumir el arte como forma de conocimiento. Luego, las autoras se concentran en la Secundaria Orientada y en la implementación del Régimen Académico para la Educación Secundaria Obligatoria, que entró en vigencia en 2011, como una articulación de políticas sociales y educativas. El

caso concreto que analizan Bertoldi y Montagna es el de La Spinetta, una escuela secundaria con orientación Arte-Teatro en la ciudad de Tandil. Se trata de un ejemplo peculiar que resulta motivador por sus buenos resultados, que por supuesto fueron parte de un proceso largo y complejo, que las autoras detallan en su exposición. De hecho, efectúan un minucioso recorrido desde los antecedentes de la escuela hasta la elección del nombre, así como también focalizan en los vínculos con la Facultad de Arte de la UNICEN; en las actividades y festivales de articulación con la comunidad, con los que se propició y alcanzó la pertenencia institucional, o en la implementación paulatina de las materias teatrales específicas y del trabajo interdisciplinario. Un camino sinuoso que aún está en plena expansión pero que demuestra que desde lo micropolítico es posible efectuar transformaciones radicales. En este caso, la orientación de la escuela brindó identidad barrial y muchos estudiantes de otras zonas se acercan ahora a estudiar allí, ejerciendo una elección deliberada hacia una formación con modalidad artístico-teatral.

En resumen, tenemos el enorme placer de ofrecer en *Catalejos* un amplio *dossier* que toma como punto de inflexión la relación entre el teatro y la educación, y que la piensa como oportunidad para una transformación radical, que se evidencia aún más necesaria a partir de la crisis mundial que la emergencia sanitaria puso al descubierto. Una educación basada en un modelo humanista, horizontal e inclusivo, que motive y conecte a los estudiantes con sus propias realidades e intereses, que los vuelva personas activas, creativas y críticas, haciendo foco en la acción como proceso, en el vínculo comunitario y en la fortaleza de adaptarse a las incertidumbres mediante la improvisación. Una concepción del arte como construcción de conocimiento, que reivindique el juego y la experiencia corporal y convivial, como aspectos insoslayables en procura de una significativa “educación del futuro”. Todos los autores de este *dossier* contribuyen, desde su profunda y vasta formación específica, a una mirada plural de la complejidad del hecho teatral, abordando diversas aristas del fenómeno y desde distintas perspectivas. Sin embargo, todos coinciden en remarcar la necesidad de una transformación y en la convicción de que el teatro puede ser un medio propicio para llevarla a cabo.

Cierro esta introducción con un profundo agradecimiento, primero, al interés y espacio brindado por *Catalejos*, que decidió incluir al teatro como un tema de relevancia

para ser discutido en una revista sobre lectura y formación de lectores, y, en segundo término pero no por ello menos importante, a todos los colaboradores que han aportado valiosas y profundas reflexiones de alta calidad, en conexión directa con la realidad áulica y escolar concreta. Sus ideas, que invitamos a leer con detenimiento y atención, funcionan como motivadoras para seguir confiando en la posibilidad de un cambio y seguir construyendo, pese a los múltiples obstáculos y paso a paso, el camino hacia la utopía.

Referencias bibliográficas

- Dubatti, J. (2008). *Cartografía Teatral. Introducción al teatro comparado*. Buenos Aires, Atuel.
- Kartun, M. (2015). *Escritos 1975-2015*. Buenos Aires: Atuel.
- Le Breton, D. (2010). *Cuerpo sensible*. Santiago de Chile: ediciones / metales pesados.
- Merleau-Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción*. Buenos Aires: Planeta.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO.
- Pavlovsky, E.; Dubatti, J. (1999). *Micropolítica de la Resistencia*. Buenos Aires: Eudeba.
- Rodari, G. (2007). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Buenos Aires: Colihue.