
Frischknecht, A. (diciembre, 2020). "De diseños y apropiaciones. Oportunidad de un programa para el teatro en la escuela de la Patagonia Norte". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 11 (6), pp. 131- 149.

Título: De diseños y apropiaciones. Oportunidad de un programa para el teatro en la escuela de la Patagonia Norte

Resumen: Las preguntas sobre cómo diseñar una escuela al servicio de un cambio efectivo de la cultura se detienen en áreas sensibles, como el caso de las vinculadas con la actividad verbal y con las artes. Este escrito se propone recuperar, inicialmente, un análisis de los nuevos diseños curriculares para la escuela secundaria en estas áreas, para focalizar en las propuestas vinculadas con la formación teatral. Estos diseños fueron producidos en las provincias de Río Negro y Neuquén en los últimos cinco años, con historias diferentes pero lineamientos semejantes. El caso de la primera es el resultado de políticas para la adecuación curricular; el de la segunda, el de la deliberación de las y los docentes comprometidos con una revisión del estado de cosas.

Una vez presentadas, se dará lugar a la voz de los protagonistas para comprender la complejidad del contexto actual para pensar la transformación de las escuelas. Ellos sintetizan una verdadera posibilidad para el cambio, que puede vislumbrarse en las prácticas que ya comienzan a distinguirse en aras de lograr un efectivo y nuevo diseño para las escuelas. La revisión de dichas prácticas ha debido ser postergada por la suspensión de actividades en 2020. Probablemente, el contexto pueda iluminar nuevos -viejos- problemas de las tradiciones escolares, aliente un verdadero cambio.

Palabras clave: teatro, educación secundaria, Río Negro, Neuquén, propuestas articuladoras, diseños curriculares.

Title: *About designs and appropriations. Opportunity for a program for Theater in the North Patagonia's school*

Abstract: *The questions about how to design a School that serves to one effective culture's change must stop in such sensible areas, like those related with verbal activities and arts. This paper's objective is to recuperate, first, an analysis of the new curricula for middle school in these areas, for to focus on the proposals related whit theatrical formation. These curricula were produced in Río Negro y Neuquén in last*

five years, whit different stories but similar guidelines. The case of the first is the result of policies for curricular adaptation; that of the second, that of the deliberation of the teachers committed to a review of the state of affairs. Further, it will present the voices of the teachers, agents of the change, for understand the complexity of the actual context in order to think a school transformation. They synthesize a real possibility for change, which can be glimpsed in practices that are already beginning to distinguish themselves in order to achieve an effective and new design for schools. The research about practices in schools must be delayed by the suspension of school's activities in 2020. Probably, the context can illuminate new -old- problems of school traditions and encourage a real change.

Keywords: theater, middle school, Río Negro, Neuquén, articulating, curriculum.

De diseños y apropiaciones. Oportunidad de un programa para el teatro en la escuela de la Patagonia Norte

Alicia Frischknecht ¹

La representación teatral es la gran pausa creadora en la obra educacional. Es en el reino de los niños, lo que el carnaval era en los cultos antiguos. Se invierten los términos (...), durante la función están los niños en el escenario para enseñar y educar a los atentos educadores. (...) Los niños que han hecho teatro de esa manera se han liberado en tales representaciones. Su niñez se realiza jugando. No arrastran un lastre que más tarde inhibirá, con sus plañideros recuerdos de infancia, una actividad libre de sentimentalismo. Al mismo tiempo, ese teatro es el único que sirve al espectador infantil. En ese teatro infantil vive una fuerza que aniquilará el gesto pseudo revolucionario del más reciente teatro burgués

Walter Benjamin (1928) "Programa de un teatro infantil proletario"

Preguntas iniciales

¿Podemos pensar una transformación de la escuela media? ¿Puede la escuela, heredera de aquel proyecto moderno, refundarse para pensar opciones más inclusivas, más democráticas, más constructivas y creativas? ¿Es posible reorientar su *programa* para borrar su fragmentarismo, su positivismo, su dificultad de mostrar una realidad otra a los herederos del mañana? Estas son algunas de las inquietudes que la pregunta por la relación entre escuela y teatro abre en el contexto de las actuales propuestas para el nivel medio de la Patagonia Norte, en particular, las reformas curriculares surgidas en las provincias de Río Negro y Neuquén entre 2015 y 2019. Como se verá en

¹ Profesora en Letras, Universidad de Buenos Aires, se desempeña desde 1985 como docente de niveles medio, terciario y universitario en Buenos Aires y, a partir de 1989, en Río Negro y Neuquén. Actualmente es profesora del área de Lingüística Aplicada (Lengua Española), para las carreras del Profesorado y Traductorado en Inglés, en Fac. de Lenguas, Universidad Nacional del Comahue. Doctoranda Universidad de Buenos Aires, tesis sobre la formación de lectores en la segunda mitad del XIX en el Río de la Plata. Sus actividades de investigación se relacionan, por otra parte, con la lectura en el siglo XXI, la actividad interpretativa y el ingreso en la Universidad. Correo electrónico: frischknechtalicia@gmail.com

el desarrollo siguiente, la inscripción del teatro reconoce finalidades y modos diferentes pero significativos para la actualización de su sentido.

El epígrafe, fragmento del breve y poco conocido artículo de Walter Benjamin (1928; 1989 pp. 101-106), "Programa de un teatro infantil proletario", trae la reflexión sobre la debilidad de la escuela burguesa -ya en 1928-, como espacio de fortalecimiento de lo individual, de la verticalidad, de todo lo que contribuye a la reproducción del ordenamiento moderno capitalista. La inscripción del teatro, para una propuesta educativa revolucionaria, destacaba la opción por los proyectos colectivos, por el cuestionamiento de las formas de la autoridad tradicionalmente construida. Al mismo tiempo, devolvía la posibilidad de partir de la palabra oral para la reflexión sobre los modos de representar la realidad.

La palabra escrita, la voz autorizada y las figuras habituales de autoridad llevan, reflexionaba Benjamin, a desconfiar de los discursos; sobre el escenario, se aprende a confiar en el gesto, en la imagen, en el sonido, en sus combinaciones. La convocatoria al teatro revela, para el autor, la distancia entre la experiencia práctica y la educativa. El espacio del trabajo desmonta las asimetrías, se erige como juego y como pretensión festiva (Echeverría), como espacio para la improvisación, para la deriva ilimitada, para el arte. En el mismo sentido que en los primeros años del siglo XX, una docente de este siglo afirma que

el teatro cambia muchas estructuras de la educación secundaria, desde el simple hecho de entrar al aula y descartar mesas y sillas, hasta poder romper con las estructuras de quién es "dueño"² de la palabra o el conocimiento. Nos hace extrañar y distanciarnos de la cotidianidad de la institución y replantearnos muchas cosas. Modificar comportamientos, practicar la escucha, liberar los cuerpos, trabajar de manera colaborativa. Evidentemente son herramientas que hacen a la educación integral de estas personas, que en definitiva es lo que queremos lograr.³

Las palabras de la docente nos acercan a las reflexiones de Bolívar Echeverría (2001-2010) sobre la cultura en general. Según el autor, las prácticas teatrales constituyen doblemente un refugio y un arma a la que recurrir para resolver las tensiones que la vida moderna impone, en la esfera del trabajo, de la vida cotidiana en la ciudad, en

² *Sic* en el mensaje electrónico de la entrevistada. El entrecomillado por la autora fortalece la opción por la forma inclusiva como contraria a las normas.

³ Entrevista electrónica a María Eugenia Olguín, docente de la provincia de Río Negro, 19/4/2020.

relación con las expectativas que todos los órdenes diseñan para las personas, con la reproducción de valores refuerzan la distancia relativa respecto de lo comunal.

El teatro es el espacio preferencial en que esa tensión se resuelve. Se trata de un universo que remite a la vida toda: allí los saberes no reconocen jerarquías, todos juegan un papel significativo; las voces son escuchadas, en su diversidad y colorido; el intercambio provoca un aprendizaje a menudo postergado en el aula, el de el hacer comunicativo básico en la interacción social, y bastante postergado merced a los nuevos medios, la comunicación oral, la gestualidad, la negociación a través del valor de la cortesía; el sentido no se reduce a la dependencia del signo, es una construcción contextualizada que se renueva en cada montaje, en cada adecuación. Es ceremonia, ritual, es comunicación, resguarda identidades cambiantes, es espíritu festivo a la vez que arte autónomo. Suspende el tiempo del consumo, privilegia la simbolización por y para lo colectivo.

En relación con la actividad verbal, se alienta el encuentro con la palabra, más allá de la demanda de la acreditación y de la reproducción del exponer autónomo del discurso disciplinar. La expresión cobra otra dimensión cuando se cobija en la memoria, cuando se paladea, cuando se recrea en la celebración de la validez del contexto discursivo, en la adecuación a una interpretación global de la obra. Crea universos que se conjugan con otras semiosis, que se encuentran en la producción colectiva para invocar la fiesta común.

La pregunta por el teatro, por la literatura en general, por las actividades verbales, en particular, han sido el motor de la investigación que propongo reseñar, en parte, en este escrito. Los interrogantes inicialmente propuestos son solo algunos de los que alentaron la revisión de los diseños curriculares, inicialmente el de Río Negro y, durante el último año, los borradores sucesivos y documentos públicos para la transformación curricular de Neuquén, poniendo foco en particular en mi área de interés, que es la de la formación verbal de los y las estudiantes en el nivel medio y superior. Después de este acercamiento inicial, decidí hacer una aproximación a las instituciones, tomando en consideración inicial a dos escuelas testigo y un equipo completo del área de Lengua y Literatura de Cipolletti, localidad del Alto Valle del Río Negro. Las notas que en el segmento final se recuperan con siglas corresponden a los

testimonios de las referentes del área de teatro en los talleres obligatorios y los coordinadores del área de Lengua y Literatura en dichas instituciones.⁴

El avance respecto de la instrumentación de los talleres de teatro se vio suspendido por la cuarentena extendida en 2020, por lo que debió canalizarse a través de la recogida de testimonios de participantes de distintos establecimientos, responsables de los talleres de lenguajes artísticos, actrices y docentes de Plástica, y también docentes del área de Lengua y Literatura. Quedará para recuperar, después del actual contexto, la indagación sobre los modos en que van instrumentándose las transformaciones en relación con la inscripción del teatro en la escuela. La situación neuquina todavía se encuadra como transición, la capacitación en servicio para la implementación prevista para 2020 también debió ser postergada. En su lugar, los y las referentes optaron por comenzar a construir marcos de referencia filosóficos para encuadrar las propuestas futuras. Difícil es prever la nueva planificación ante la emergencia de otras dificultades en el contexto provincial.⁵

A continuación, pasaré a hacer la presentación sumaria de los dos proyectos, de las provincias de Río Negro y Neuquén. Es preciso aclarar que, a las justificaciones inscriptas en los documentos oficiales, se añaden consideraciones acerca del modo en que se ha previsto y se prevé la implementación y/o sustanciación de las propuestas. Se hace necesaria una evaluación sumaria de las condiciones que posibilitan una efectiva transformación de la escuela. Cederé, para finalizar, la voz a quienes sostienen la experiencia, en tanto propulsores, diseñadores explícitos y protagonistas de la implementación en las escuelas testigo.

Nueva Escuela Secundaria en Río Negro (ESRN)

El documento *Estructura Curricular Ciclo Básico y Ciclo Orientado ESRN (Anexo de la Res. 3991)* del 2016 instituyó un proyecto de reforma que fue impuesto sin gradualidad ni propuestas de adecuación para escuelas y/o trabajadores y

⁴ La consulta no consideró la pertinencia de la formación disciplinar de los referentes que se hace en este contexto explícita. Una nota llamativa para el registro de la situación en que se implementan las propuestas para el teatro en la escuela media rionegrina es que ha habido dificultades para la cobertura de cargos y que, a menudo, quienes aceptan el desafío no tienen ninguna experiencia al respecto.

⁵ La actual situación reveló las desigualdades con las que se sostiene la escuela provincial en diferentes localizaciones, la cobertura de cargos con personal no formado para tal fin, la distancia entre los tiempos institucionales y los administrativos, entre muchas más. Es difícil imaginar que el contexto no vaya a demorar cualquier transformación, dada la evaluación del sistema que se ha dado.

trabajadoras. Resultó ampliamente controversial y resistido por la comunidad educativa provincial -dada la historia curricular provincial⁶- porque supuso un cambio radical en los esquemas de funcionamiento de las escuelas, así como una resignificación en los modos de sostener las relaciones laborales de las y los docentes. Amparado por el propósito marco de “superar la fragmentación, la selectividad, la meritocracia y la perspectiva mercantilista, por lo que hará efectiva la justicia social y educativa y por ende la inclusión con una educación de calidad (p.13)”, define el objetivo de modificar la concepción de escolarización para abrir la escuela a la heterogeneidad y habilitar diversos modos de estar y de aprender en las escuelas. A pesar de las resistencias, la implementación avanzó casi completamente de acuerdo con lo decretado a nivel político.

El caso rionegrino reviste importancia no solo por el contexto de su publicación y la modalidad de la puesta en marcha. El estudio publicado por UNICEF-FLACSO (VVAA 2018), selecciona a la provincia como uno de los cinco casos destacables por “recupera(r), en cierta medida, una tradición reformista propia de la provincia (p. 70)”. El nuevo diseño presupone un financiamiento particular, la transformación del modo de contratación de docentes, así como de la propia actividad docente. Para su elaboración contó con la participación de actores de la región -en educación media y terciaria- y especialistas de las UUNN. La convocatoria al resto de los involucrados tuvo que ver con el proceso de selección de orientaciones para cada localidad, dando lugar a un mapa variadísimo,⁷ en el que diecinueve centros educativos optaron por la orientación en Artes, algunos como segunda opción.

Cabe aclarar que, con la excepción de la localidad de San Carlos de Bariloche, que comparte la elección con la orientación de la carrera de Letras de la Universidad Nacional de Río Negro, la mayoría de estas opciones no reconocen la coexistencia de opciones de formación en su cercanía. Incluso en el caso de Gral. Roca – Fiske Menuco o de Cipolletti, localidades que reconocen la cercanía del Instituto Universitario Nacional de Artes y la Escuela Superior de Bellas Artes de Neuquén, respectivamente,

⁶ La reapertura democrática de los '80 fue el contexto de la reforma más comentada de las últimas, resultado de la deliberación, de la creación de espacios de discusión entre actores de la comunidad educativa de toda la provincia, así como de espacios de formación para la reflexión sobre la escuela en el contexto que se abría a partir del '83. Los compromisos asumidos en esos años todavía reconoce algunas huellas en la escuela rionegrina del presente.

⁷ Información disponible en el sitio web del gobierno provincial www.rionegro.gov.ar/?contID=32680

llama la atención la recurrencia de las anteriores orientaciones de los centros y la baja opción por la nueva orientación en la formación dramatúrgica.⁸ En particular, parece no ser en absoluto dominante. La Resolución 5040, Anexo I, establece las consideraciones generales para el Bachillerato en Artes: reconoce como antecedentes de enseñanza del teatro en la historia reciente a los centros de Bariloche, Gral. Roca-Fiske Menuco y Villa Regina. Las demás opciones se vinculan con la enseñanza de las artes visuales y audiovisuales, como opción innovadora. Además, acuña la noción de arte público que habilita el diálogo entre semiosis pero no introduce la alternativa de diseño para la orientación en teatro.

La transformación de los centros de educación media avanzó en relación con la grilla horaria, las prácticas docentes -ampliación de espacios de aula compartida, el seguimiento de trayectos individuales de aprendizaje de los y las estudiantes, los espacios de integración social y de área. La adecuación a propuestas interdisciplinarias, espacios de aulas compartidas y de talleres, de consideración de otros lenguajes y otros modos de abordar los conocimientos disciplinares pretendió dar lugar a la inclusión de Teatro en la grilla curricular, como uno de los lenguajes artísticos, y a definir el eje de la formación específica de uno de los ciclos orientados para cuartos y quintos años. Sin embargo, se verifica la dificultad de implementar tales trayectos en la cotidianeidad de las instituciones. Los relevamientos realizados entre 2018 y hasta mediados de 2019 mostraron que en muchas instituciones no se lograba resolver la cobertura, que los listados de las juntas no previeron las inscripciones para tales trayectos y los internos de las jurisdicciones tampoco. Incluso a través de la figura de nombramiento por buen gobierno institucional, a menudo resulta imposible conseguir agentes que acepten cubrir los cargos. Las justificaciones son variadas: los talleres presuponen una contratación por cargos que no transparentan la relación entre obligaciones y remuneraciones, no hay formación específica, los estudiantes y graduados de las escuelas de artes prefieren otras opciones, entre muchas más. En

⁸ Véase también <https://www.rionegro.com.ar/la-escuela-cipolena-que-promueve-el-arte-y-la-igualdad-LY5818683/> (consulta 12/4/2020); https://educacion.rionegro.gov.ar/desarrollo_noti.php?id=4157 (16/4/2020).

muchos casos, los cargos quedan desiertos y los equipos directivos optan por otras alternativas de contención y apoyo a estudiantes.⁹

En una primera consideración amplia de la grilla curricular se destaca el apartamiento de las áreas tradicionalmente cercanas: por una parte, la al parecer inseparable Lengua y Literatura y por otra, la de los otros Lenguajes artísticos. Profundizando en los esquemas puntuales, se reconoce la pertinencia del campo de la formación teatral que incide, además, en otras orientaciones, con el trabajo vocal, la consideración de recursos visuales en la composición y montaje de la imagen, las técnicas interpretativas y la participación en espacios de animación social y cultural. El *Eje organizador del área* es “La comprensión y valoración de la producción estética como fenómeno situado en un contexto temporal (político, económico, social y cultural) y territorializado, próximo a la realidad de los actores involucrados.” (VVAA, 2016 a, p. 193). Al final de cada orientación se propone un Trayecto artístico profesional en el que se resolverá la inscripción de la formación en el contexto local laboral, cultural y social.

La evidencia de las dificultades para una efectiva transformación de la escuela, no solo se visibilizan en relación con los trayectos que se diferencian de modelos previos, sino que se extiende por toda la grilla disciplinar. En particular, en el área de Lengua y de Literatura, en principio, el diseño propone la adopción de las propuestas lingüísticas y didácticas del Interaccionismo Socio Discursivo (ISD), que presuponen una verdadera actualización de la consideración institucional de las prácticas del lenguaje, propuesta que es reemplazada por la remoción -cosmética- de las prácticas ya consolidadas por la vieja escuela. Del mismo modo, la consideración de la Literatura, con fuerte impronta crítica e historicista, la reduce a una “herramienta semiótica” (p. 110) escolarizable para fortalecer la comprensión de mundo. La incorporación de la literatura regional es prácticamente la única diferenciación que propone respecto de los diseños de los ´80. Se hace difícil prever una transformación radical de la escuela media. Todo lleva a anticipar que la misma dificultad se complejice ante la demanda de incorporar también transformaciones en el ordenamiento espacial y temporal para dar lugar a la consideración de lo que Teatro demanda a las escuelas y a los y las actores

⁹ Algunas alternativas fueron la implementación de talleres de informática, técnicas de estudio o de lectura y escritura.

en ellas. Demandas de formación, una nueva consideración de los roles que afecta la inercia de las relaciones intraescolares, nuevas perspectivas que se apartan de los saberes canonizados, estandarizados y escolarizados, son algunas de las evidencias que recogen las entrevistas y que refieren las dificultades de implementación.

Los discursos para la transformación curricular en Neuquén

A diferencia de la reforma impuesta verticalmente en Río Negro, la vecina provincia de Neuquén inicia un recorrido que se propone orientar, como ya lo había propuesto para el nivel superior, una amplia convocatoria a especialistas, docentes en ejercicio y representantes políticos, a través de las formaciones sindicales, a discutir una propuesta de diseño curricular para la olvidada, hasta entonces, escuela media. Así, a partir de 2016, comienza un proceso de debate que reconoce como objetivo el desafío de establecer una transformación curricular que logre unificar los 109 programas existentes. Cabe aclarar que la resistencia que la misma formación sindical tuviera para con la implementación de la Ley Federal de Educación, llevó a tal estado de diversificación de propuestas y de prácticas, ya que impuso la resistencia a toda propuesta política al tiempo que filtró la lógica que subyacía a las propuestas generadas en los años '90, a través de los recursos, de la oferta de actualización para docentes y la formación de nuevos agentes.

Este programa participativo vio compromisos diversos: la formación de una comisión curricular en la Asociación de Trabajadores de la Educación de Neuquén, enrolados políticamente con la actual gestión, la identificación de especialistas en la agrupación y en las instituciones de nivel superior de la zona, la selección de las y los docentes en ejercicio en las escuelas, la organización de capacitadores también seleccionados entre pares para lanzar la propuesta de formación para la implementación del proyecto. El primer paso fue el establecimiento de los pilares - presentadas como "perspectivas generales"¹⁰ que orientarían las propuestas de las comisiones de pares: educación en derechos humanos y justicia, perspectiva de género, interculturalidad, ambiente y universalidad e inclusión.¹¹

¹⁰ Así definidas por Marcelo Lafón, profesor de Historia, responsable de la exposición sobre la fundamentación teórica de la propuesta, en la presentación que más adelante se detallará.

¹¹ Frases y términos que se exhiben en un matrimonio poco claro en los apartados vinculados con las garantías para el sector y los marcos teóricos en juego, en el *Marco general del diseño curricular para las*

La presentación en sociedad del proyecto fue externa al sistema. Se realizó en un marco conflictivo en el Aula Magna de la Universidad Nacional del Comahue, Neuquén, en marzo de 2019. La justificación se debió al reconocimiento de esta universidad como referente para los trayectos de coformación que habilitarán la puesta en marcha de la transformación. De aquella sesión participaron los representantes sindicales, profesores González y Lafón, junto con la especialista Rassetto, por la Universidad. La misma se realizó con el respaldo de decanos y secretarios de varias facultades, y alentada por el reconocimiento de que la universidad era, en amplia medida, fundamental en la formación de docentes de la provincia. Esa relación fue sellada por la firma del convenio para “sistematizar el diálogo” y para alentar el compromiso de las universidades con la realidad escolar.

Los tres discursos se articularon en el salón mientras, en el hall exterior, se manifestaban agrupaciones disidentes, con el reclamo de falta de consenso, de falta de una verdadera participación horizontal y de que la implementación amenazaría las condiciones objetivas del trabajo docente. Esta puesta en escena alienta la interpretación de que, a pesar del consenso más o menos general, la resistencia a la transformación en la escuela es compartida con la provincia de Río Negro. La primera exposición, a cargo de la secretaria de Media del sindicato, se detuvo en el elogio a la modalidad de trabajo para la elaboración del diseño. La segunda, a cargo del referente de las aristas teóricas y epistemológicas, detalló la caracterización de las áreas y los espacios interáreas y la necesidad de abandono de la delimitación moderna de lo disciplinar. Finalmente, la referente universitaria de Facultad de Ciencias de la Educación se ocupó de la justificación política del tipo de acuerdo de trabajo.

El nuevo diseño fue discutido a nivel político y fue aprobada su progresiva implementación a partir de 2020, a continuación de su difusión entre las bases en las instituciones y de las propuestas de coformación que serían orientadas por referentes universitarios y puestas en práctica por los agentes multiplicadores que fueron designados en las instituciones por sus pares. La cuarentena impuesta a partir del 16 de marzo de 2020 dejó el proyecto paralizado, los únicos avances se reconocen en el trabajo de los agentes de la capacitación en la definición de secuencias de contenidos,

escuelas secundarias en la Provincia del Neuquén (2017) que circuló en versión digital para su discusión en las unidades educativas.

acuerdos políticos y disciplinares y elaboración de propuestas de multiplicación para emprender a partir del levantamiento de la cuarentena en el nivel.

El marco general seguirá probablemente el recorrido que interesa a la política, al margen de la fuerte resistencia del sector docente.¹² Además de cuestionar la supuesta connivencia entre la agrupación que lidera la asociación sindical y el gobierno provincial, la resistencia descrea del aspecto positivo de la fuerte transformación del espacio laboral, la debilidad de la acreditación efectiva de recursos formativos para la puesta en marcha de la propuesta. Vuelven así a resonar las mismas objeciones que las que lograra “vencer” en la Provincia del Neuquén a la Ley Federal de Educación (Ley n° 24.195/1993), así como sostener las prácticas cotidianas en las escuelas a pesar de la ausencia total de acuerdos más allá de los límites, a veces por localidad, pero mayoritariamente institucionales, a menudo, incluso, áulicos.

La orientación de las propuestas sostiene el diálogo entre lenguas y literatura -ya habitual en nuestro contexto político nacional-, a pesar de proponerse borrar las fronteras disciplinares, y añade la problemática de la consideración de las culturas. Así, la literatura mantiene la misma dirección formativa que en la vecina provincia de Río Negro. Ante la consulta a referentes del área¹³ por los marcos teórico políticos que fundamentan la construcción del nuevo *currículum* las respuestas fueron vagas, contradictorias, como si se evidenciara la dificultad resultante de la propia formación de sostener las prácticas escolares que cuestionaran políticamente los marcos que formaran las justificaciones disciplinares -las tradiciones cognitivista e innatista, una gramática descriptiva y normativa, las aproximaciones al estudio del discurso desde abordajes supuestamente interdisciplinares, el llamado enfoque comunicativo y el sociocultural, las taxonomías, entre otras. A la objeción sobre la imposibilidad de volver efectivo el cambio, el contexto provincial clausuró otra discusión por la falta de personal formado, en sintonía con la letra del documento de la propuesta.¹⁴

¹² Ver, entre otros, la nota publicada en <http://www.laizquierdadiario.com/Neuquen-trabajadores-de-la-educacion-rechazan-la-reforma-curricular-del-nivel-medio>.

¹³ En el espacio del X° Encuentro de Literatura y Escuela, en la Universidad Nacional del Comahue, realizado en octubre de 2019, se invitó a referente de las áreas de las dos provincias para dar cuenta de los avances relativos a la discusión sobre el motivo de estos espacios de formación y discusión, y en particular sobre el tema del encuentro anual, el teatro.

¹⁴ En relación con esto, una situación importante que debemos mencionar es la falta de profesores formados para el nivel: muchos docentes de Enseñanza Primaria, sin títulos en áreas específicas, muchos docentes que son idóneos sin formación pedagógica, además de los problemas de organización del

En el nuevo diseño cabe un espacio prioritario para la formación artística, como medio para el fortalecimiento en los cinco ejes determinantes. El teatro reconoce su lugar como uno de los lenguajes del arte -ausente absolutamente en Literatura, donde el eje es la narrativa-, habilitado en los cruces, en alternativas para las prácticas de taller. Esta situación no presupone un cambio sustantivo, ya que actualmente, a pesar de la diversidad de propuestas compensatorias para la actualización de los programas todavía vigentes, las instituciones han ido instrumentando alternativas para dar respuesta a las demandas sociales y culturales. Entre la diversidad de ofertas, se destacan las experiencias de producción literaria creativa y las teatrales. Al mismo tiempo, se multiplican a través de otros ordenamientos institucionales, fundamentalmente en la zona Confluencia, las ofertas cubiertas por graduados de la Escuela Superior de Bellas Artes de la Provincia.

La propuesta de consideración de lenguajes diversos y culturas alineados en el eje de lo intercultural demandaría también la consideración de la oralidad, la interacción interpersonal y la revalorización de las tradiciones que representan a las culturas originarias en la región. Tales contenidos son ampliamente investigados en la Escuela Superior, entre los docentes, investigadores y estudiantes de carreras afines. La construcción demandaría, inevitablemente, la discusión de uno de los factores excluidos, la organización de los tiempos y espacios escolares, el vínculo con las comunidades ampliadas, la redistribución de las voces de la autoridad, en relación con los saberes a considerar en la escuela, entre otros temas que solo aparecen referidos como la apertura hacia la interculturalidad presentada de manera bastante difuminada en los discursos de la construcción para la transformación de la escuela media en Neuquén. La escuela parece, a pesar de la enunciación de la alternativa intercultural, mantener su condición de monocultural.

Lo que resulta indudable es la necesidad de una transformación que ausculte el pulso de la vida de los y las jóvenes de manera de ofrecer una alternativa que no solo ponga en cuestión la enciclopedia moderna, sino que intente avanzar hacia la delimitación de prácticas que reclaman a nuestros y nuestras estudiantes nuevos

currículo, la ausencia de equipos técnico profesionales, la escasa cobertura de un cargo tan relevante como la Asesoría Pedagógica con la formación necesaria para dicha tarea.

modos de hacer y de saber, de reflexionar sobre las actividades y sobre los conocimientos involucrados. En el reconocimiento de otros problemas para el área, así como el cuestionamiento de la entidad disciplinar de los trayectos vinculados con la literatura -cada vez más apartados de las consideraciones formales, teóricas o críticas- y su vinculación con lenguajes diversos, con prácticas sociales que demandan consideraciones de otros campos del conocimiento. Allí, la oportunidad para el teatro se reconoce como una fuga efectiva de la escuela moderna hacia una orientación que actualice la relación de las personas con las culturas, con el tiempo en el que viven, a la vez que con las tradiciones. Una opción por la efectiva revolución del sistema.

La experiencia de la implementación o “de cómo coser una seda nueva al tul de la abuela”¹⁵

La frase de una de las entrevistadas, docente de teatro, actriz en su segundo año de experiencia en la escuela rionegrina, sintetiza el conflicto que comienza a visibilizarse en las instituciones. Las propuestas de inclusión del teatro, en tanto uno de los lenguajes artísticos dispuestos a vertebrar prácticas interáreas, se encuentra con las limitaciones a las que los y las docentes están habituados/as, al diseño para la evaluación, a la segmentación de contenidos, al sostenimiento entre saberes exclusivamente escolares que minimizan la relevancia de los aportes que las y los estudiantes pueden traer de su experiencia extraescolar.

La escuela del control, del aprender el saber canonizado se enfrenta a la escuela del saber hacer, del aprender a expresar, del juego como fundamento otro de la cultura, tan o, incluso, más válido que las formas del arte cristalizadas que poca cercanía pueden tramar con la experiencia de las y los jóvenes. Según Echeverría (2010, pp. 175-176)

El juego, el comportamiento en ruptura que muestra de la manera más abstracta el esquema autocrítico de la actividad cultural, consigue que se inviertan, aunque sea por un instante, los papeles que el azar, por un lado, como caos o carencia absoluta de orden, y la necesidad, por otro, como norma o regularidad absoluta, desempeñan complementariamente en su oposición. El placer lúdico consiste precisamente en esto: en la experiencia de la imposibilidad de establecer si un hecho dado debe su presencia a una concatenación causal de otros hechos anteriores (la preparación física y

¹⁵ El entrecomillado repone las palabras de la docente entrevistada Jeannette Campos-Álvarez.

psíquica en un deportista, el conocimiento de los caballos, los jinetes y la pista, en un apostador) o justamente a lo contrario, a la ruptura de esa concatenación causal, a la intervención del azar.

Esta nueva escuela no solo evidenciaría la crisis que atraviesa la escuela tradicional con sus contenidos y normas, sino fundamentalmente la necesidad cultural de un cambio radical en las prácticas.

La entrevistada añade, a la dificultad mencionada, que entre las y los docentes se abrió una brecha que pretende reafirmar la vigencia de la escuela en crisis, encarnando la soberbia de los saberes positivos y descalificando cualquier otro modo de hacer, de conocer, de experimentar los presupuestos de las disciplinas. Aquellos saberes contribuyen exclusivamente a derrochar ríos de tinta en exámenes, son “inútil(es), inaplicable(s), aburrido(s), olvidable(s)”.¹⁶ Paradójicamente -añade- en los talleres, se evidencia la falta de eficacia de los supuestos construidos por la vieja escuela, en las dificultades de lectocomprensión, el olvido del ejercicio de la memoria y las restricciones de registro de las y los estudiantes, en las limitaciones relativas a su expresión oral.

En la misma línea que la anterior, otra entrevistada afirma que “normalmente nos cuesta coincidir por el diseño curricular”¹⁷ (MEO docente de Plástica). El diseño curricular, en lugar de habilitar el diálogo con los contextos escolares particulares y de propiciar adecuaciones heterogéneas, innovaciones, parece ser concebido por las y los docentes como marco restrictivo.¹⁸ Los resultados coinciden con los de encuestas realizadas en años anteriores:¹⁹ no hay lugar para el teatro en la clase de lengua -como tampoco lo hay para la poesía.²⁰ No hay opciones para su inclusión, ni siquiera como

¹⁶ Entrevista por correo electrónico a la docente rionegrina Jeannette Campos-Álvarez, 21/04/20.

¹⁷ Entrevista por correo electrónico a María Eugenia Olgún, docente de la provincia de Río Negro, 19/4/20.

¹⁸ Actualmente, el diálogo con los diseños curriculares los está volviendo como señaladores de secuencias de contenidos que raramente identifican marcos disciplinares o políticos para la actividad docente. Más allá de estos señaladores, las y los docentes solo reproducen el “conjunto de eslóganes” que los diseños proponen. Ver M. Apple (1998) *Maestros y textos*. Barcelona, Paidós; p. 116 y ss.

¹⁹ Los resultados fueron expuestos en trabajos de mi autoría en reuniones científicas entre 2014 y 2018. Las referencias integran la bibliografía de este escrito.

²⁰ La ausencia ha sido en parte subsanada gracias al llamado Programa Puentes que en la Provincia del Neuquén impulsa la difusión de la obra poética de escritores locales, mediante la edición de cuadernillos de distribución gratuita en todas las escuelas, a la vez que los talleres organizados con muchos de ellos con estudiantes en muchas localidades. En la provincia de Río Negro, el impacto de las experiencias va

motivo para recuperar la historia literaria. Al respecto, afirma que progresivamente, en los últimos quince años, se ha postergado la inclusión de otras clases de discursos que no sean narrativos, a excepción de los cinco tipos prototípicos de la comunicación social (descripción, explicación, diálogo y argumentación). Podría añadir, en línea con las investigaciones anteriores, que se profundiza una gramaticalización de las prácticas discursivas que viene a reemplazar las gramáticas de la oración, descriptivas y normativas, con la consecuencia inevitable de una normativización de la producción de discursos, y a reforzar el deslinde entre las prácticas escolares y las comunicaciones en la vida extraescolar.

Alentadas por la convocatoria a pensar poéticas irreverentes en la escuela, las presentaciones del Décimo Encuentro de Literatura y Escuela ofrecieron la oportunidad para mostrar las propuestas de docentes comprometidos con efectivas transformaciones de las prácticas áulicas. En este sentido, con motivo del homenaje al docente de nuestra universidad y dramaturgo Alejandro Finzi, la presentación de estudiantes de nivel medio y universitario -que no pertenecen a la carrera de Letras- sorprendió al auditorio con producciones variadas a partir de sus obras recientes *Historias de un abuelo que vive lejos de sus nietos* y *El telescopio chino*. Las propuestas fueron ampliamente valoradas como sugerencias para repensar las prácticas, ya que alentaron el compromiso, la creatividad, el pensamiento crítico, mucho más allá de los contenidos de los marcos disciplinares.

Al mismo tiempo, abrieron la puerta a la revisión de los presupuestos con los que el teatro es incluido en los programas de Lengua y literatura. Las y los asistentes docentes recordaron que la escuela considera solo las obras canónicas de la historia del teatro para su tratamiento en aula, y sobre todo una consideración ceñida a la trama y a la oportunidad para considerar el diálogo como forma. Más allá de la oportunidad para obras y propuestas de autores/as de la región reconocieron, a partir de los intercambios, alternativas que demandan la reflexión sobre otros componentes a la identificación de los parámetros sobre el hecho teatral, proyectándose hacia una productiva interacción también con agentes formados en la región, quienes actualmente animan la escena teatral de la región Comahue. La obra como *convivio*,

semillando y, aun sin dispositivos impresos para tal fin, comienzan a escucharse otras voces y otras formas en las escuelas.

como acontecimiento interpretativo único, solo puede ser pensada en la convergencia de muchos factores que exceden al espacio de tratamiento en el aula. Su consideración escolar exige “volver el teatro al teatro”, como afirma Dubatti (2007), y ofreciendo a la escuela la oportunidad para ser, más que espacio en el que la vida se detiene, un escenario en que la vida -en su complejidad- tiene un lugar central.

Recuperando las palabras de Simmons y Masshelein (2016) la escuela debería recuperar su lugar como espacio para la igualdad y no para la profundización de las diferencias estructurales y culturales del mundo social. Las prácticas de la escuela parecen no querer perder su inercia como institución reproductora de desigualdades, en contra de este imperativo y a pesar de la promoción de nuevos trayectos curriculares -como las lenguas silenciadas de los pueblos originarios, la lengua de la equidad, como la transversalidad de nuevos contenidos, los alentados por el proyecto de Educación Sexual Integral, la Educación por los Derechos Humanos, y de remozado de las áreas a partir de la delimitación de espacios de tiempo compartido y de talleres interáreas. En lugar de alentar la formación de un ciudadano crítico y creativo contribuye a doblegar voluntades y pone los tiempos juveniles en un *impasse* improductivo que difícilmente los/as impulsa a aspirar a una educación superior.

La oportunidad para el teatro presupone recuperar el sentido que Benjamin (1928; 1989) subrayó para el teatro para niños del proletariado, una verdadera opción revolucionaria. La “pausa creadora” (ídem. p. 106) puede avanzar en el tiempo escolar para la crítica a los saberes canonizados, para volver sobre los supuestos aciertos de la modernidad y del capitalismo. Puede, de este modo, reconstruir la trama social, ya no forjada sobre la fortaleza del individuo enfrentado al colectivo sino sobre la de la consistencia del tejido: un *trabun*,²¹ un encuentro de pueblos y culturas, de artistas, una fiesta, un espacio de revalorización de las voces y las personas, de circulación de saberes otros, de diálogo entre ordenamientos diversos.

²¹ Voz mapuche que significa encuentro, unión, así como celebración.

Referencias bibliográficas

- Asiles, I. Prólogo a Deligny, Fernand (1949) *Les enfants ont des oreilles*. Recuperado de: www.deligny.jur.puc-rio.br/index.php/livros-e-publicacoes/
- Benjamin, W. (1928; 1989) *Escritos. La literatura infantil, los niños y los jóvenes*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Echeverría, B. (2010) *Definición de la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica, Col. Breviarios.
- Frischknecht, A. (2014) La pregunta por la lengua en los proyectos para la educación intercultural. Del (im)posible diálogo con el modelo de la escuela moderna. En Tercer Encuentro Mexicano-argentino *Filosofías por-venir: diversidad e interculturalidad*, San Martín de los Andes, 2014.
- Frischknecht, A. (2015) Echar por tierra el faro y construir un tobogán: metáforas de la formación cultural. Variables para pensar un nuevo contexto cultural latinoamericano. En *Primer Foro por la Ley Federal de las Culturas*, U.N. del Comahue, Neuquén, 2015.
- Frischknecht, A. (2015) Desarrollo de mecanismos y dispositivos de formación cultural en la Patagonia Norte: reseña de las exclusiones, promoción en/gracias a relativas soledades. En el *II Foro*, 2015, U. N. de Córdoba, Córdoba, 2015.
- Frischknecht, A. (2015) El problema de la selección del corpus de lecturas para el aula y la formulación de consignas. En *VI Encuentro de Literatura y escuela*, U.N. Comahue, Neuquén, 2015
- Frischknecht, A. (2016) Las lenguas, las variables en la zona de contacto. O de cómo sobrevivir a la lucha por el poder interpretativo. En *7° Encuentro de Literatura y Escuela*. Instituto Superior de Formación Docente n° 3, San Martín de los Andes, 2016.
- Frischknecht, A. (2018) Del diseño al aula. Talleres de Lengua en la nueva escuela secundaria rionegrina. En *VI Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las Lenguas y las Literaturas*, U. N. de Río Negro y U.N. del Comahue, 2018.

- Dubatti, J. A. (2007) *Filosofía del teatro I. Convivio, experiencia, subjetividad*. Buenos Aires: Atuel, Colección Textos Básicos.
- Lancelle Scocco, A. I. (2005) Interpretación del texto Programa de un teatro infantil proletario en *Revista Estudios en Ciencias Humanas. Estudios y monografías de los Posgrados de la Facultad de Humanidades*, n° 2, 2005. Universidad Nacional del Nordeste, Resistencia. Recuperado de: www.hum.unne.edu.ar/revistas/postgrado/revista2/indice.htm
- Masshelein, J. y M. Simons (2011) El odio a la educación pública. La escuela como *marca* de la democracia. En M. Simons, J. Masshelein y J. Larrosa (ed.) *Jacques Rancière. La educación pública y la domesticación de la democracia*. Buenos Aires: Miño y Dávila, pp. 305-342.
- Mesa Provincial de Construcción Curricular (2017) *Marco general del diseño curricular para las escuelas secundarias en la Provincia del Neuquén*. Consejo Provincial de Educación, Neuquén. Recuperado de: http://educaciondigital.neuquen.gov.ar/wp-content/uploads/2018/11/r_1463_18_1_parte_I.pdf
- VVAA (2016a) *Diseño curricular para la ESRN*. Ministerio de Educación y Derechos humanos de la Provincia de Río Negro, Viedma. Recuperado de: www.educacion.rionegro.gov.ar/admarchivos/files/seccion_238/anexo-1-diseno-curricular-esrn.pdf
- VVAA (2016b) *Estructura Curricular Ciclo Básico y Ciclo Orientado ESRN (Anexo de la Res. 3991)*. Ministerio de Educación y Derechos Humanos de la Provincia de Río Negro, Viedma. Recuperado de: www.educacion.rionegro.gov.ar/images/esrn/03991-16_ANEXO1.pdf
- VVAA (2018) *Políticas educativas para transformar la educación secundaria. Estudio de casos a nivel provincial. Primera etapa*. Buenos Aires: UNICEF-FLACSO. Recuperado de: www.unicef.org >
Educacion_UNICEF_Flacso_PoliticasEducativas