
INTRODUCCIÓN

Laura Piñero

Este libro es el resultado de nuestra experiencia educativa en el conurbano sur, con jóvenes que provienen de los sectores más humildes del gran Buenos Aires. Creemos que no es posible experimentar y desarrollar estrategias educativas de inclusión social sin la presencia de un espacio cultural. Sin embargo, y aunque resulte paradójico, la “cultura” y el “arte” suelen constituirse en factores que generan la exclusión. Tener en cuenta la inclusión en esferas como la política o la económica no resulta suficiente, se hace necesario e imprescindible en una sociedad crear los medios necesarios para que sus miembros accedan a espacios de creatividad.

Los grados de accesibilidad al arte son indicadores que revelan la integración alcanzada, como así también la base social de la construcción de sistemas democráticos.

Todos los países con altos grados de democratización han consolidado sus sistemas de representación social y política, de manera paralela a la difusión del arte. Lo mismo se puede afirmar en cuanto a la inclusión productiva o económica. Aunque no se remarque lo suficiente, es irrefutable que los niveles de desarrollo que los países alcanzan están ligados a los niveles de acceso que han construido en torno al arte (teatros, espacios curriculares de creatividad en el sistema escolar, etc.)

Cabe plantear que la inclusión social de jóvenes vulnerados en sus derechos más básicos, no solo debe basarse en aspectos creativos, sino sustentarse en conocimientos socialmente productivos. No podemos referirnos a la inclusión social, en el nivel o área que sea, sin tomar en cuenta que su base y sustento es la cultura escrita y representada en la escuela, el libro, el cálculo y los saberes del trabajo. Sin embargo, la oferta de espacios de creatividad y comunicación oral y corporal facilitan el desarrollo de saberes emocionales, básicos en el posicionamiento personal y social.

El arte, con todo el simbolismo que encierra, puede actuar como instrumento de exclusión destinado a algunos grupos minoritarios.

Es el caso de las sociedades segmentadas, el acceso a la “cultura” hace visibles las divisiones sociales, entre privilegiados y excluidos.

El teatro como la música constituyen artefactos desde nuestra perspectiva, y como tal manipulables. Por sí solos no cumplen una función positiva o negativa, de inclusión o exclusión. Ello depende del tipo de proyectos en el que se inscriban, y a las políticas que se diseñen o implementen para ser complementado con otros trayectos educativos. También intervienen otros factores, como por ejemplo el proceso de subjetivación de los excluidos o los grados de institucionalización.

La implementación y desarrollo de espacios de creatividad dirigidos a los jóvenes en riesgo de exclusión contribuye a su auto-reflexividad.

El rol social del teatro y de la música depende del entramado social que lo enmarca. En nuestro país, y particularmente, en barrios periféricos del conurbano, la consolidación del arte como una presencia usual y cotidiana en la vida de los habitantes está lejos de ser una realidad tangible. El teatro y la composición musical son prácticas poco frecuentes. No se han creado las condiciones para que el arte represente una necesidad de nuestra vida social e individual. Resulta imperioso, entonces, crear un círculo virtuoso, en donde la educación y las experiencias de intervención comunitaria promuevan las necesidades de expresión de los sujetos.

El tema de la inclusión lo abordamos en las páginas siguientes, y lo hacemos desde la óptica de la expresión artística tomando en consideración la realidad social de los jóvenes que no estudian ni trabajan:

“Narramos experiencias de teatro y música con adolescentes y jóvenes, anclando esas prácticas en el contexto social de barrios periféricos del conurbano sur. Presentamos un modelo educativo accesible a jóvenes que tienen dificultades con la escuela, el trabajo y que deambulan sin rumbo fijo, con serio riesgo de no constituirse en ciudadanos. La hipótesis central del libro enuncia que los jóvenes que no estudian ni trabajan, o que en condiciones de suma precariedad realizan alguna de estas tareas, tienen muy bajas expectativas de vida.”

El arte puede constituirse en un estímulo movilizador para empezar a plantearse un proyecto de vida, lo que sigue es el relato de una experiencia y la sistematización de la misma.

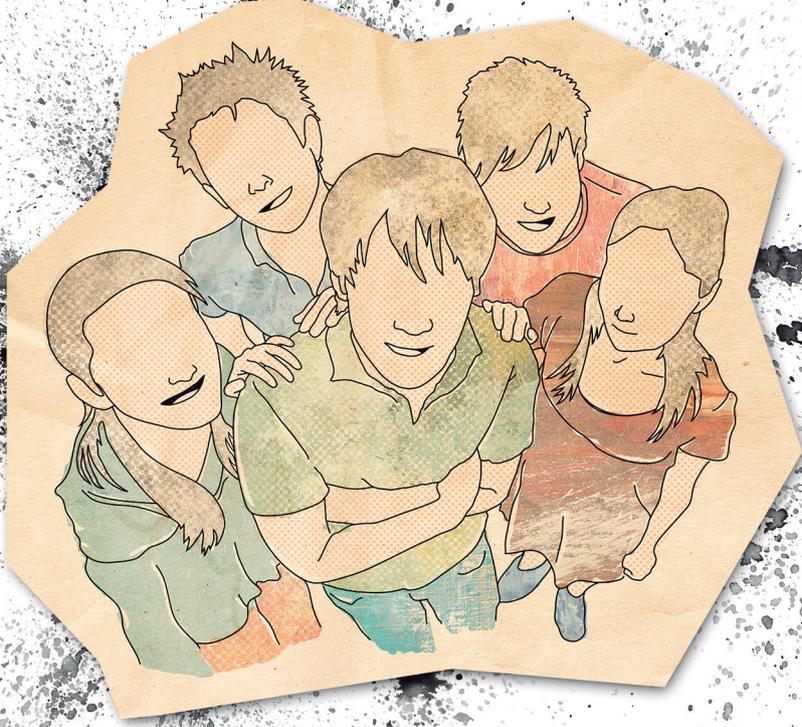
Capítulo 1: “Creando noción de ciudadanía”, recorre un trayecto que va desde el aislamiento y la exclusión de los jóvenes hasta la integración y la adquisición de la noción de derechos a partir de una actividad expresiva.

Capítulo 2: “Pedagogías situadas”, plantea que la educación debería ser considerada como un proceso para formar individuos críticos, solidarios y participativos. Presentamos una estrategia problematizadora en un contexto particular, que tanto interroga como dialoga, intercambia, y comparte la realidad.

Capítulo 3: “Los ‘espacios puente’ más acá de la escuela... más allá de la calle”, se narra una experiencia de juego teatral a manera de puente entre la exclusión y la escuela, un espacio donde los jóvenes adquieren nuevos posicionamientos de identidad, habilitándolos para un futuro de cómo volver a la escuela.

Capítulo 4: “Tierra firme” -Taller de Composición Musical, Taller de Composición Vital-. Describe la experiencia de cuarenta jóvenes de barrios periféricos del conurbano sur, en la grabación de un disco junto a cantantes famosos.

Capítulo 5: “El juego teatral como camino de transformación personal y colectiva”, presentamos una serie de herramientas y técnicas para ser aplicadas por formadores de jóvenes, a fin de lograr su emponderamiento como personas.





1 | CREANDO NOCIÓN DE CIUDADANÍA

CREANDO NOCIÓN DE CIUDADANÍA

Aquellos jóvenes que por lo general carecen de la posibilidad de acceder al estudio o al trabajo, o que en caso de tenerla lo hacen en condiciones de suma precariedad, tienen muy bajas expectativas de vida.

El arte puede ser un estímulo, un espacio movilizador que los convoque a plantear un proyecto de vida. Esos espacios de creatividad permiten un sueño colectivo, en contraposición a la exclusión social que alimenta la falta de expectativas y el aislamiento.

Círculo vicioso de la pobreza

Las familias que carecen de empleos decentes y estables, tampoco cuentan con las capacidades iniciales básicas para acceder de manera igualitaria a la educación de sus hijos.

¿Por qué se perpetúa su situación de pobreza más allá de las acciones que emprendan estas personas?

En primer lugar, debemos considerar que la sobrevivencia física se constituye en una meta cotidiana, así como el comer, ir a un hospital o contar con una vivienda. Los barrios más segregados carecen de lo llamado capital cultural. Se trata de asentamientos, villas, barrios muy precarios que padecen de situaciones de aislamiento. Existe un debilitamiento de los vínculos de la población pobre con el mercado laboral, que se manifiesta con particular intensidad entre los trabajadores con bajas calificaciones. Esta situación produce un progresivo aislamiento de los carenciados del resto de la sociedad, sobre todo en una sociedad como la nuestra cuya característica es la segmentación, y en donde predomina una muy baja interacción y la exclusión de los jóvenes suele ser un riesgo.

¿De qué están excluidos?

En principio sus padres están excluidos de los “buenos empleos”, entendidos éstos no sólo como aquellos que tienen un nivel de ingresos aceptables, sino también como los que van acompañados de diversos grados de protección social. Esto se traduce en una fuerte limitación en términos de movilidad social. También se reduce la posibilidad de contar con redes de información y contactos que facilitan la búsqueda de otros empleos y el acceso a servicios.

Los niños provenientes de los hogares pobres no tienen acceso a los colegios de mayor calidad, cuentan con menos años de escolaridad y están en riesgo de deserción. Cuando crecen y se hacen jóvenes tienen acceso a bajos empleos, de baja productividad y bajos salarios. De este modo, se realiza el proceso de reproducción intergeneracional de la pobreza.

Un factor asociado a la baja escolaridad de los sectores pobres es el denominado “clima educacional del hogar”, entendido como el promedio de años de escolaridad que tuvieron los padres de los niños. Otro factor es el nivel social del vecindario o barrio, que también puede tener efectos propios en la deserción, repetición y la inactividad juvenil.

Este aislamiento está asociado al debilitamiento de la formación de redes de reciprocidad y solidaridad, y se manifiesta, entre otras cosas, en la reducción de la posibilidad y la motivación de que los que tienen más conozcan de manera directa los méritos de los que tienen menos.

Desnudez ciudadana

Estas familias han sido confrontadas con la dolorosa experiencia de exclusión de sus derechos. Si bien muchos de estos jóvenes han tenido y tienen una experiencia escolar que le otorga cierta consistencia, la mayoría de las veces se trata de una situación en donde el sujeto resulta convocado para aprender y el fracaso parece casi programado.

Los efectos de exclusión de los propios padres, la falta de límites que impone vivir en la inmediatez, y la ausencia de futuro impiden el acceso en el ámbito de lo simbólico. Esto no sólo implica pensar qué pasó en el ámbito de lo subjetivo de estos jóvenes desalentados, sino también en el ámbito de la transmisión de la cadena generacional, elemento clave para que la generación siguiente pueda acceder a la dimensión del deseo de futuro.

La exclusión acorta el tiempo e instala en los sujetos la tiranía de un mundo presente, obstaculizando una historización y produciendo un corte en el nivel de la transmisión generacional. De esta manera, las generaciones quedan a la deriva.

Este nuevo ambulante se mueve en una suerte de desnudez ciudadana. En esta “desnudez” viven amplios sectores juveniles de nuestra sociedad, como consecuencia de la ausencia de inclusión en dispositivos de regulación colectiva como lo son la educación y el trabajo.

Esta desnudez es producto de un contexto de baja institucionalidad de la escuela y de la fábrica como dispositivos de construcción de subjetividades.

Los jóvenes que están fuera del sistema formal y que deambulan en sus territorios fragmentados, con sus biografías fallidas no logran acceder a la noción de ciudadanía.

Del aislamiento a la ciudadanía

Nuestra experiencia nos permite decir que la expresión artística es una poderosa herramienta de aglutinación de adolescentes de familias de bajos recursos, a quienes la pobreza les niega el acceso a la integración social. La idea es aumentar el capital simbólico ante el bajo clima educativo en que se crían y viven la cotidianidad.

Las experiencias aquí narradas conciben el arte como una herramienta para la inclusión y la regeneración de los vínculos comunitarios.

Expresarse implica colaborar en la producción del sentido de una comunidad. El pobre pierde el derecho de ser un productor cultural.

El arte es una herramienta de cambio efectiva porque la creación permite poner patas arriba algo. ¿Qué?

La pregunta es por qué el arte, acto creativo en su esencia, se piensa como una herramienta efectiva de intervención y cambio social..

Una buena forma de enmarcar esta reflexión es haciendo una referencia a la sanción de la Convención Iberoamericana de Derechos de la Juventud: primer documento de carácter internacional, capaz de dar soporte jurídico a los gobiernos iberoamericanos para el desarrollo de políticas públicas, las mismas están dirigidas a la promoción y el fortalecimiento de la juventud bajo un enfoque de derechos. Indudablemente, su contribución más significativa, fue reconocer a la juventud como sujeto social y de derecho. Hasta entonces, la juventud constituía un sujeto social intermedio, diluido entre la niñez y la adultez. Dicho reconocimiento se explicita en la noción de que “los jóvenes conforman un sector social que tienen características singulares en razón de factores psico-sociales, físicos y de identidad que requieren una atención especial por tratarse de un período de la vida donde se forma y consolida la personalidad, la adquisición de conocimientos, la

seguridad personal y la proyección al futuro” Convención Iberoamericana de Derechos de la Juventud 2005: Preámbulo.

El arte es un acto de creación capaz de reafirmar la personalidad y seguridad subjetiva de los jóvenes. Desde una perspectiva de derechos humanos, los proyectos que buscan un impacto social positivo a través del arte, llenan vacíos producto de situaciones de vulnerabilidad social; vacíos que impactan en forma diferencial en los jóvenes, justamente, por tratarse de un conjunto social con necesidades propias.

Ninguna política social, sea ésta gestionada desde el Estado o el Sector Social será efectiva, si no parte de la pregunta: cómo impactan los vacíos sobre el sujeto. Podemos destinar mayores recursos a los sectores juveniles en situación de vulnerabilidad social, pero si no trabajamos para reforzar la identidad y seguridad de los jóvenes, el intento naufragará en un eco inefectivo. Una vez más, las experiencias que aquí referimos, cumplen con esta premisa porque parten desde y se orientan hacia la reconstitución de las subjetividades juveniles.

Desde nuestro trabajo cotidiano concebimos a los jóvenes como sujetos de cambio; ya no, como meros receptores de recetas.

El arte es expresión

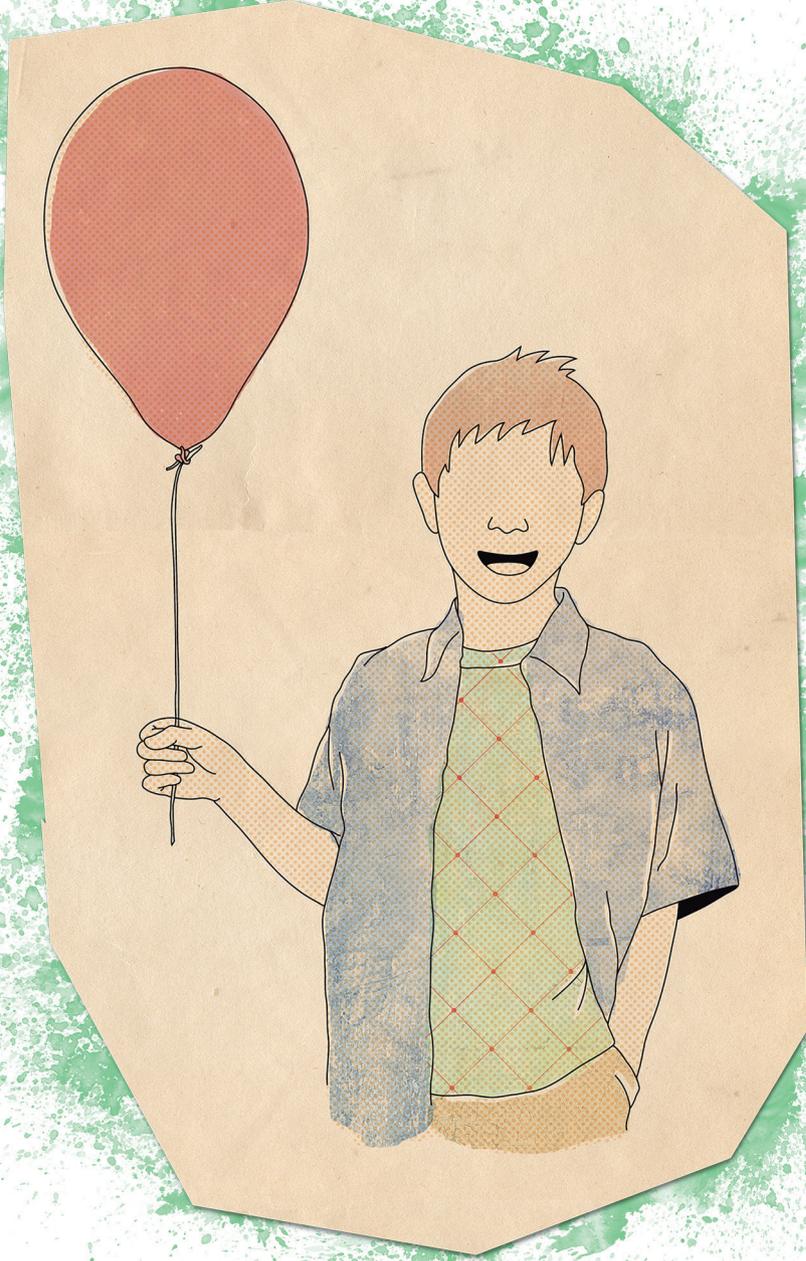
El arte es creación y expresión que contribuye efectivamente a reafirmar la identidad juvenil. Reafirmar la identidad es un requisito necesario para asegurar a los jóvenes en situación de vulnerabilidad social, su capacidad de proyectarse en modelos de futuro. El arte como herramienta de cambio social es un ejercicio de introspección y reflexión sobre la propia realidad cotidiana. El desafío como formador es promover un camino que lleve a los jóvenes desde la reflexión personal a un continuo de acción colectiva.

La creación a través del arte promueve en los jóvenes la proyección de su interior, de esta manera ellos: cuentan, hablan, denuncian y sueñan en medio de un proceso liberador de su ser: he aquí la relevancia de realizar estos ejercicios en forma conjunta entre pares, y la importancia que los jóvenes atribuyen al momento en que se comparte el producto del

trabajo entre pares. Así, la propia historia personal, se vuelve una retórica compartida con otras historias personales, con las cuales existen puntos de contacto esenciales.

De esta manera vamos construyendo así un modelo de ciudadanía que abandona lo individual para pasar al conjunto. Un modelo en donde los sujetos logran romper la tendencia al aislacionismo, "esto me pasa sólo a mí", "en definitiva, ¿a quién le importo? ¿a quién le importan mis sueños?",

para pasar a reflexionar junto a otros y críticamente sobre su posición compartida, dentro de un contexto social mayor compartido. Esto refuerza la autonomía crítica, y, con ello, la autoestima; operación que conduce a una mayor confianza propia, autonomía personal y confiere un sentido de ser en el mundo.



2 | UNA PEDAGOGÍA

PEDAGOGÍAS SITUADAS

La Fundación Foc desarrolla una política de inclusión educativa con adolescentes que, afectados por injustas privaciones, dada la pobreza crítica en determinadas áreas del conurbano, viven expuestos a situaciones agravantes de riesgo y vulneración de sus derechos.

Los programas ponen en marcha diversas estrategias que apuntan al desarrollo de competencias transversales, tales como la comunicación, la cooperación, la conciencia de sí mismo y el sentido de pertenencia grupal. Todas estas constituyen habilidades de base para adquirir la noción de ciudadanía.

El arte es una herramienta fundamental en la adquisición de estas competencias básicas.

La música, el juego teatral y el arte en general, hacen posibles una verdadera comunicación entre los sujetos. La educación es considerada como un proceso para formar individuos críticos, solidarios y participativos. Se trata de una educación problematizadora, que interroga permanentemente a su realidad, que dialoga, intercambia y comparte.

La educación apunta a construir procesos de comunicación entre personas. De esta manera, arte, educación y comunicación forman parte de un mismo fenómeno que implica procesos de intercambio de experiencias, de conocimientos y sentimientos compartidos, a través de los cuales los seres humanos alcanzan una conciencia crítica.

Estos espacios de educación no formal, se centran en una propuesta de educación para la ciudadanía y para acercarse al ámbito escolar.

El Programa promueve:

- a) La inclusión cultural y social de grupos juveniles vulnerados.*
- b) Desarrolla espacios de proyectos artísticos y culturales productivos.*
- c) Busca potenciar el arte en comunidades específicas, para probar la relevancia de la cultura en el logro de aprendizajes transversales. Al mismo tiempo pretende fortalecer la capacidad institucional allí donde se desarrollan estos espacios.*

Es fundamental tener en cuenta el vínculo cultura-desarrollo como elemento clave para la movilidad social, así también el respeto a los derechos humanos y la consolidación de una cultura democrática de convivencia y creatividad, todo dentro de una visión comunitaria incluyente de los diversos grupos que la componen.

d) Una política de reconocimiento a manifestaciones urbano-juveniles, fomento de manifestaciones culturales, que propicien el acceso al arte con tecnología y metodologías de trabajo respetuosas de la diversidad cultural.

El Programa tiene entre sus resultados el empoderamiento de comunidades; el fortalecimiento de competencias institucionales; un impacto en el desarrollo de competencias transversales en los individuos dentro de espacios de socialización cotidiana, como así también el uso del espacio público y los medios de comunicación.

Una experiencia artística puede ser un hito de inclusión en las vidas de los jóvenes. Para hacerla posible se hace necesario construir consenso con los jóvenes, y una ley como condición necesaria y previa a cualquier experiencia educativa.

Se trata de poner en marcha pedagogías y recursos que permitan una composición institucional en el ámbito juvenil.

Constituimos una suerte de artesanía local de negociación, facilitando procesos de fortalecimiento de los roles adultos, un espacio de innovación para la transmisión de saberes fuera del gueto juvenil.

El eje de la estrategia implementada por el formador, no es la enseñanza sino la puesta en marcha de un diálogo entre bienes simbólicos que no se contactan (adultos, y jóvenes).

Estas herramientas que llamamos Pedagogías situadas, se basan en principios pedagógicos marcadamente contextuales y situados, exigiendo a los protagonistas a vivir en la transición y a percibir la desventaja como un proceso.

Se intenta favorecer el pensamiento divergente, la participación y el trabajo cooperativo a partir de diferentes técnicas participativas de indagación. Va surgiendo así, entre todos, un conocimiento interpersonal, una integración grupal y un intercambio de experiencias.

Las etapas que se transitan en las experiencias artísticas son las siguientes:

Estrategia de contacto, motivación y subjetivación. Tránsitos que propone el profesor para que los alumnos se fortalezcan como personas, antes de realizar trayectos formativos de mayor sistematización.

Construcción de un espacio de pertenencia juvenil, con relación a procesos de subjetivación, y a proyectos de vida portadores de nuevos sentidos.

Las dos experiencias que narramos con relación al teatro y a la música, se inscriben en un paradigma educativo de tipo compensatorio. Ambas cuentan con un valor agregado y es el de trascender lo coyuntural e integrar la educación no formal a una serie de estrategias, que son las que fortalecen la institucionalidad de la escuela.

Los jóvenes ingresaron a estos dos espacios de manera voluntaria. Esta experiencia la presentaremos en los próximos capítulos. Ellos lo hicieron a partir de un trabajo en territorio que desarrolla la Fundación Foc ¹.

Asumir el regreso a la escuela se plantea como un derecho humano, y se lo vincula con una serie de circuitos educativos formales y no formales flexibles.

El programa no se ejecuta de manera aislada, sino que se inscribe en una política de formación profesional en el ámbito local y provincial, aumentando y haciendo el impacto más sustentable.

Una de las líneas de acción de la Fundación Foc es el fortalecimiento de la escuela pública, dejando en marcha dispositivos de integración juvenil.

En la mayoría de los programas compensatorios, en cambio, se está pendiente de aspectos inmanentes sin construir vínculos institucionales a largo plazo. Cada trayecto de inclusión genera este tipo de prácticas en la escuela. Los operadores territoriales desarrollan metodologías para la transferencia de esta experiencia a la institución en general.

La escuela no es un dispositivo suficiente para generar inclusión. La ciudadanía de los jóvenes implica una fuerte cooperación entre organizaciones del territorio, y una política macro-institucional que apoye ese proceso.

1. Ver Piñero, L, Salir del descarte, donde se sistematiza el trabajo territorial pre-existente, Bs. As., Ciccus, Fundación Foc, 2007.

Focalizamos la atención en los grupos con mayor riesgo socioeconómico y educativo: jóvenes judicializados, jóvenes que han abandonado la escuela y adolescentes-madres.

La pedagogía no es una abstracción, y los docentes saben que en el día a día se desarrollan modelos verdaderamente éticos dentro de la escuela, negociando, arriesgando y posicionándose desde su condición de adultos.

La superación de la opción escolarizante de los programas compensatorios está dada por medio de una oferta más amplia, diversificada, flexible e integradora.

El abandono de la escuela sigue siendo la principal expresión de inequidad en el derecho al acceso a la educación. Por lo tanto, se hace imprescindible ampliar o actualizar el concepto de “culminación de estudios”. Debe hacerse en función de estrategias integrales que enfrenten el analfabetismo funcional, y proporcionen trayectos de formación de jóvenes con acceso al arte.

Tratamos de que los trayectos de inclusión contemplen la diversidad de nuestros jóvenes.

Las experiencias artísticas intentan asegurar el desarrollo de competencias para la vida y la continuidad de oportunidades de estudios. Esto incluye la formación secundaria, la orientación laboral, el inicio de prácticas profesionalizantes y el acceso al primer empleo.

Nos parece esencial promover la articulación intersectorial e interinstitucional, para hacer que los actores cooperen, integren sus acciones y aprovechen los recursos para la formación hacia el mundo del trabajo. En este sentido, desarrollamos estrategias complementarias y siempre flexibles para la generación de trabajo independiente, aprendizaje de un oficio e integración a proyectos familiares.

No es nuestra intención hacer una suerte de teoría psicológica del aprendizaje, donde se pueda distinguir aspectos como “objeto de aprendizaje”, “operaciones y procesos psíquicos que se movilizan” y “procesos didácticos”; lo que pretendemos modelizar es:

¿cómo partiendo de una particular visión de mundo, cotidianeidad de jóvenes que paran en las esquinas, jóvenes sin proyectos ni posibilidad de futuro, se pueden construir modelos operativos pedagógicos adecuados a sus necesidades, sin que se enfríen sus potenciales expectativas de salir de la pobreza?

El arte ofrece a estos jóvenes una alternativa a su “libertad” vivida en la exclusión. La estrategia cuida esa libertad de elección, la voluntad y la posibilidad de tomar un camino de los muchos posibles. Cuando hablamos de jóvenes, nos referimos a una realidad extremadamente heterogénea. Tenemos en claro que la pobreza urbana como fenómeno complejo, no sólo se reduce a la vulnerabilidad material sino que se traduce en aspectos vastos tales como el acceso a la formación básica, a prácticas laborales profesionalizantes, o integración a grupos de pertenencias anclados en un proceso social integrado. Los jóvenes que ofrecen testimonios en este libro pertenecen a hogares empobrecidos. La gran mayoría con larga data de desescolarización, con edad que está muy por encima de la edad escolar producto de la repetición, y acceso a los niveles más deteriorados del sistema educativo, hijos de padres desocupados o con empleos precarios.

Lejos de abonar la idea de una información prontuarial, planteamos que el abandono de la escuela significa deambular en territorios de exclusión, antes de la consolidación de competencias y habilidades básicas.

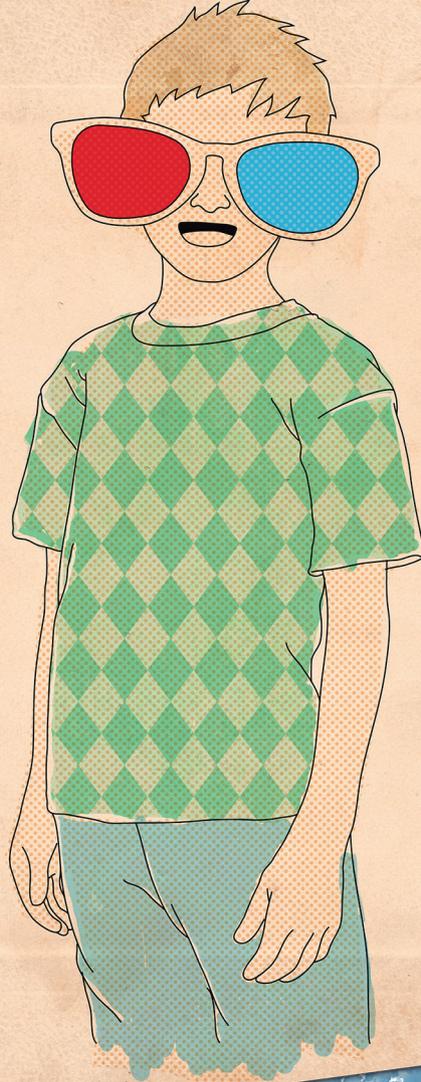
Una problemática estructural tan compleja no se resuelve con trayectos formativos únicos y rígidos de reinserción. Las ofertas a los jóvenes tienen que flexibilizarse y adecuarse a sus trayectorias vitales, fragmentadas e intermitentes, para lograr la reinserción y continuidad en el Sistema Educativo.

Es imprescindible contar con escuelas que posibiliten el aprendizaje en una red de recursos y articulaciones, entre el Estado, el empresariado y la sociedad civil para el mejoramiento y creación de dispositivos formativos flexibles de integración.

Las claves de la estrategia se basan en una pedagogía situada en el aquí y el ahora, con un programa de formación de educadores, junto a la creación de ambientes educativos innovadores.

En los capítulos que siguen, se presentan diversos casos, tendencias y reflexiones generales, que ejemplifican respuestas y articulaciones frente a los desafíos de una educación menos expulsora, e integradora de los jóvenes populares.

La formación de formadores en esta concepción pedagógica comprende una serie de herramientas que pueden ser utilizados en experiencias similares.





3 | LOS PUENTES

LOS ESPACIOS “PUENTE “

MÁS ACÁ DE LA ESCUELA... MÁS ALLÁ DE LA CALLE

Bárbara Marcantonio

Este capítulo surge a partir de una experiencia de monitoreo desde la Fundación Foc de diferentes espacios de inclusión, pensados y diseñados para aquellos jóvenes que transitan los bordes de la exclusión.

Me referiré particularmente a un taller teatral que funcionó como un “espacio puente”. Un puente formativo es un espacio intermedio. Un itinerario de transición elegido por jóvenes que están fuera de la escuela o dentro de ella. Después de haber participado de varios encuentros semanales, comprendí cual era la lógica del “espacio puente”, y cuáles eran los resultados esperados. De todas maneras, creo que lo que más me sorprendió fueron los resultados inesperados de este espacio intermedio, que por estar a mitad de camino entre lo formal y lo informal, se constituye en una suerte de opción entre el caos y los códigos de la calle. Este programa puede ser percibido como algo único y particular por dentro y fuera de la escuela. Un ir y venir entre lo institucional y la vida.

Hacer teatro

La mayoría de los jóvenes participantes de este espacio son adolescentes, jóvenes que fueron víctimas de un proceso de exclusión vivido desde hace dos décadas en nuestro país, y que dio como resultado un deterioro difícil de revertir en la educación, la salud, y el trabajo. Esta trágica situación produjo una serie de obstáculos sociales, económicos y culturales que cercenaron el pleno desarrollo del individuo dejándolo en situación de vulnerabilidad. El abandono de la escuela es una de las consecuencias.

En estos contextos, la familia muchas veces prioriza el ingreso al mercado laboral del niño o del joven antes que su educación. Pero al faltarles las condiciones necesarias de formación y estructuración que le permitan adecuarse a las demandas actuales del mundo del trabajo, los jóvenes quedaron insertados únicamente en el mercado del empleo informal, restándoles posibilidades de elección por la falta de competencias laborales básicas.

Se consolidó así una situación de exclusión social y se perdió la posibilidad del acceso a un universo simbólico común al resto de la sociedad. En este último sentido, se podría pensar que la falta de significados comunes con el resto de la sociedad, dificultó la posibilidad de inserción de estos jóvenes con un proyecto personal insertado en el colectivo de la sociedad. En este contexto surgieron distintos programas gubernamentales y de las Organizaciones de la Sociedad Civil que intentaron reparar y compensar este individualismo precario de los más vulnerables.

Cuando se nos pidió sistematizar alguna de estas experiencias fueron muchos los interrogantes que giraron alrededor de nosotros: ¿cuál es la razón por la cual los “espacios puente” funcionan cuando estos se ponen en práctica con relación a la escuela? ¿Qué efectos subjetivos y culturales tienen sobre los jóvenes que participan de estos espacios? ¿El por qué de la escuela? ¿Qué lugar ocupan los sistemas y programas educativos en este contexto? ¿Cuál es el lugar de la escuela ante este nuevo panorama y cuál es su función? ¿Se trata de un cómo si fuera de la escuela pero que en realidad no lo es?

Al parecer todo hace pensar que las funciones de la escuela han adquirido nuevos sentidos para los jóvenes. Hasta no hace muchos años, en este establecimiento nos formábamos, educábamos y crecíamos. Todo estaba bien ordenado y los roles bien definidos. Los sentados de este lado nos llamábamos alumnos y nuestra función era aprender, y los que estaban del otro lado se les llamaba maestros y su función era ser nuestra guía en el proceso de adquisición de conocimientos. Pero esos años pasaron y el país cambió, también hubo un cambio de roles y de funciones de maestros y de alumnos en la escuela. Así fue como la escuela perdió el privilegio de ser una fuente única de legitimación frente a la irrupción de medios como la televisión, entre muchos otros.

En las escuelas de hoy, alumnos, profesores y padres sufren el malestar de cierto “sin sentido institucional”.

Las últimas crisis acabaron por desmoronar el suelo en donde se edificaban la educación, la justicia y la igualdad de oportunidades. Las instituciones se transformaron en fragmentos, esquilas que han perdido su status, funciones e identidad. Como anticipamos al principio de este capítulo, sostenemos que es en los sectores más desfavorecidos, allí

donde se observa la mayor pérdida de toda referencia al rol de la escuela. En estos sectores, la escuela debería ser más incluyente como forma de compensación de la exclusión económica y social de la cual son víctimas los jóvenes. Sin embargo, es allí donde se vuelve más expulsora como resultado de un mecanismo desesperado de defensa.

En las prácticas relevadas de los variados componentes de Desafío, observamos procesos de composición e inclusión social que se gestan de manera cada vez más articulada y creativa. También se puede afirmar que los sectores vulnerables, respondiendo a múltiples demandas, han reconvertido las identidades y las funciones específicas.

Los jóvenes en la actualidad van a la escuela porque encuentran un espacio para estar, comer, descargar broncas y frustraciones.

La “profe” dejó de ser sólo una mujer que enseña, para convertirse en alguien que puede contener y escuchar.

La escuela cuenta con la potencialidad para incluir y la potencialidad para expulsar. Sobre ese poder pensamos que hay que desarrollar estrategias para ciudadanizar.

Todo cambió en este nuevo orden o desorden, y allí en donde nos tienen que enseñar no nos enseñan, donde nos tienen que proteger nos desprotegen, donde nos tienen que incluir nos expulsan. En el ámbito académico han surgido interrogantes, en torno a las causas que alteraron el orden tradicional. Qué alternativas se pueden construir en un espacio donde no es sólo el alumno quien se va desorientado de la escuela, sino que también son los docentes los que se paran en una clase sin saber cómo empezar. Ellos están Desmoralizados, vacíos de deseos para continuar, ejerciendo un rol que ya no es el mismo, y en un lugar que tampoco se parece al que fue. Lo cierto es que algo pasó con la escuela y el aula tradicional, y esto trajo consecuencias en los modos de pensar la escuela y sus funciones.

Lo que nosotros conocimos como orden tiende a desaparecer progresivamente. En los últimos años surgió un nuevo orden de cosas, una nueva forma de estar en el aula y una nueva forma de ser en esas aulas.

Una nueva subjetividad en donde las palabras se cambian por acciones, y donde vale más el hacer o el rehacer que el seguir modelos pedagógicos instaurados. Tanto la motivación es distinta como los tiempos son más veloces. Estamos obligados a rever las formas de enseñanzas para ajustarnos a la realidad cambiante de las nuevas generaciones. La pregunta más apropiada debería ser: ¿Qué nos pasó como escuela, como familia y como sociedad?

Cristina Correa e Ignacio Lewkowicz escribieron un excelente trabajo de investigación y reflexión en el ámbito de la educación (2003), ellos nos decían que hubo un desfundamiento institucional y que se rompió la armonía de las subjetividades. En lugar de trabajar como un único sistema, se produjo una fragmentación en lo escolar, familiar y estatal. Como consecuencia del agotamiento de la institución familiar y del dispositivo pedagógico adecuado, se ha observado que niños y adultos recrean nuevas alternativas de ser en estas instituciones descalabradas para poder habitar en estas nuevas condiciones contemporáneas.

Esta línea fue desarrollada en los últimos años en los programas Todos a Estudiar, Volver a La Escuela, y el programa Desafío². Desarrollándose experiencias de Espacios Puente. El objetivo fundamental fue impulsar el regreso a la escuela de jóvenes que la abandonaron. Estos espacios fueron creados como “espacios pedagógicos transitorios”, espacios que posibilitan el regreso de los jóvenes al sistema escolar. Sobre la base de este objetivo se construyeron estrategias. Estas tienen como meta la reinserción gradual del joven al grupo escolar correspondiente a su trayectoria anterior.

El Desafío está en procurar que estas estrategias con su carácter transitorio, puedan ser utilizadas como una vía de acceso a un espacio definitivo en el mundo escolar.

El reto de quienes diseñan estos espacios es armarlos, de manera que el avance hacia la educación formal este dado en pequeños itinerarios sucesivos, de manera continuada y en el tiempo.

Si los jóvenes quedan atrapados infinitamente en una murga o en un taller de guitarra sin acceder a una educación básica, el puente se constituye en una incubadora eterna que excluye a los jóvenes aunque estos estén entretenidos.

2. Programas de cooperación Fundación Foc, Ministerio de Educación.

Estos itinerarios intermedios están a mitad de camino entre la escuela y la calle. Si bien los jóvenes participan de actividades avaladas y dictadas dentro del contexto escolar, ellos siguen moviéndose en sus otros espacios, los de las esquinas, los del cartoneo, los del trabajo ilegal, en definitiva los espacios de la marginación. Transitan un vaivén que los hace mecerse entre la exclusión de la calle y la inclusión de un contexto institucionalizado como la escuela.

El "espacio-puente" tiene la función de poder facilitar el acceso al sistema educativo, mediante la utilización de actividades artísticas y recreativas, que aunque poseen las características de ser más desestructuradas que las actividades pedagógicas tradicionales, cuentan con un universo simbólico de reglas y normas que las hacen funcionar como espacios de aprendizaje, y que facilita al joven su acceso final a la escuela.

Aquí presentamos la experiencia de un taller de teatro que funcionó durante el año lectivo 2008, en el ámbito escolar de la Escuela N° 68 de Lomas de Zamora. Apenas desembarcamos en el aula, nos sorprendió un grupo de veinte chicos con una emotiva improvisación.

La profesora Beatriz nos cuenta, que en la última clase les pidió a los chicos que vayan pensando en algunos personajes, o en algo que les resulte a ellos divertido. El resultado fue que se juntaron un grupo de alumnos en una casa, y se les ocurrió la idea de armar una improvisación acerca de una radio. Escribieron el guión y trajeron a la clase el CD de música para llevar a cabo la obra. Una vez que ellos les transmitieron la idea, la profesora los organizó y les fijó un rol a cada uno del grupo. La desorganización y la timidez, como en todo proceso que se inicia, fue lo que reinó apenas comenzada la función. Beatriz nos dijo en ese momento, que a ellos no les resultaba fácil. Pero sucedió que pasados los primeros minutos fueron soltándose y apareció la improvisación, los chistes, las miradas cómplices y la actuación. Una vez terminada la obra y después de haber recibido el merecido aplauso a los que actuaron y a los que fueron espectadores, la profesora les propuso un ejercicio de reflexión. El ejercicio implicó pensar acerca de las cosas que sintieron y de las cosas que funcionaron y las que no funcionaron en la improvisación.

La idea fue que en un espacio de reflexión grupal y continua aprendan de sus propias prácticas, y que ellos descubran cómo hacer para mejorar. Todos debían dar su opinión acerca de estos dos ítem. Aunque algunos

jóvenes se mostraban reticentes, la mayoría terminó participando del ejercicio. En la reflexión que formularon los chicos, se resalta que estuvieron un tanto desorganizados y que no siguieron el guión. También nosotros observamos, en esa instancia, la mayor o menor participación de los jóvenes. La idea de la Profesora fue lograr que todos participen en la misma proporción. Ella nos comentó que los chicos traen muchas inhibiciones a la clase, y que superarlas lleva tiempo. Para lograr esta especie de homogeneización de la espontaneidad, la profesora insistió mucho en la participación de todos y en el debate y expresión oral de los chicos. La mayoría de las actividades son grupales o de a dos, esto ayuda a reducir el nivel de inhibición. Todos los que disfrutan de este espacio tienen la posibilidad de descubrir sus potenciales, por lo general estos jamás fueron descubiertos con anterioridad, y lograr ese objetivo es un paso importante para animarse a más.

Observamos que en el “espacio puente” se pone en práctica diferentes competencias que tienen que ver con la organización, la reflexión y el aprendizaje de los propios errores, como así también de los logros. Además, cuentan con la característica de ser espacios donde los jóvenes empiezan a desplegar cuestiones que tienen que ver con su ser, su historia, la manera de accionar y de ser con los otros. Para los autores como Corea y Lewkowicz, esto se relaciona con lo que ellos denominan comportamiento galponil. Esta proposición se usa en función de espacios que reciben a jóvenes en búsqueda de algo más que la educación, jóvenes que buscan un espacio donde estar juntos y reunir las distintas realidades.

La idea clave es que docentes, coordinadores, directores de escuelas, profesionales de las organizaciones civiles, en general todos los encargados de diseñar las estrategias de transición de la exclusión a la reinclusión, piensen cuál es la manera menos costosa para acercar a los jóvenes a la escuela, espacio del que fueron expulsados. El incentivo de una propuesta diferente es algo fundamental e innovador, sobre todo cuando se les muestra que en el más acá de la calle hay nuevas alternativas.

Según lo que hemos podido observar en los distintos acercamientos a estos espacios transitorios, se recrea un ámbito donde a los jóvenes se les permite jugar, soñar y recrear las fantasías. Es un espacio entre lo inclusivo y lo exclusivo, donde lo que quedaba por afuera entra y lo que había quedado dentro sale.

La educación no institucionalizada

En este tipo de aulas lo innovador está más presente del lado de lo que se instituye como nuevo, que del lado de ir más allá de lo instituido. De esta manera hablamos de aulas que, paulatinamente, dejan de funcionar bajo la referencia de una lógica ya instituida, y empiezan a trabajar con la lógica de esta nueva propuesta. Por lo tanto, las reglas no se suponen a priori, sino que se trata de la construcción de un nuevo entramado de reglas que responden a esta nueva situación.

Desde este enfoque, contrariamente a lo esperado, la caída de la ley no da lugar al caos, sino que posibilita una nueva simbolización, algo de un nuevo orden.

Algo que para alguien signifique, y en ese significar permita la construcción de una nueva subjetividad.

En cada situación de este nuevo orden se elaboran reglas de coherencia que son válidas para esa situación particular, y para ese espacio intermedio de experiencias compartidas. Se trata de acercar a los jóvenes a un más acá de la escuela y su orden tradicional, para llevarlos lejos de la calle y de su lógica mortífera.

En estos espacios las reglas son exclusivas, únicas e irrepetibles. Quien parte de un esquema fijo está destinado al fracaso. Se trata de instituir el caos como paso previo para construir, en un segundo momento, un nuevo orden.

Winnicott estudio el uso que hace el niño de los espacios u objetos transicionales y dice acerca de ese espacio:

El espacio transicional es como un puente que genera, une y separa el interior y el exterior del sujeto, y lo importante es lo que transita, se intercambia y transforma en él. En el espacio abierto por el objeto transicional surge tanto el juego como la creación y la experiencia cultura”.

A partir de la primera experiencia creeríamos que se abre el juego hacia la subjetivación del sujeto, y la posibilidad de construir con otros un proyecto personal, un plan que pueda ir entramándose en el sistema simbólico al que pertenece. Winnicott, llamó objeto transicional, al primer articulador de ese

movimiento que va desde lo que se nos provee como establecido y dado en

una sociedad, y lo que uno puede crear y aportar desde la propia intimidad al acervo cultural. La tensión que se establece entre una cosa y otra – entre lo propio y lo ajeno- se resume, aunque sólo por breves instantes de la existencia, en una paradoja: la sensación de poder “crear lo dado”. Desde esta premisa, la paradoja son estos “espacios puente”, en donde la experiencia subjetiva permite crear un mundo nuevo de lo ya existente.

Para estos jóvenes participar de estos espacios significa crear un mundo bajo sus propias coordenadas. Atenuar esa diferencia que existe entre lo propio y lo ajeno, como así también entre lo que les es dado y lo que ellos mismos pueden crear.

Los “espacios puente” se constituyen como una alternativa válida para aunar en un único espacio y tiempo, la trayectoria escolar y la trayectoria social del niño / joven. De esta forma, se posibilita el acercamiento a lo estatal o institucional como forma de construir significados comunes, y por otra parte se trabaja en pos de la construcción de una subjetividad que le permita concebir un proyecto personal en el futuro.

Los “espacios puente” rescatan la figura de la escuela como ámbito de la sociedad. Un espacio que funciona como un lugar que toma el bagaje cultural que el joven trae de la calle, y al mismo tiempo hace que los individuos se desarrollen física, intelectual y afectivamente. De esta forma, se educa en el ir y venir entre la escuela y la calle, se contiene y se le brinda a los jóvenes las posibilidades de devenir sujetos de derecho.

Los “espacios puente” tienen como finalidad acercar a los jóvenes a la escuela, mediante la utilización de técnicas de enseñanza no convencionales.

Los efectos

Según el diccionario enciclopédico abreviado Espasa-Calpe, “transición” es la acción y efecto de pasar de un modo de ser o estar a otro distinto. Deriva del latín “transitio”.

Constatamos que los jóvenes a través de su participación en espacios transitorios, hacen aprendizajes significativos en torno a las distintas áreas artísticas, como por ejemplo el teatro. Esto implica un reposicionamiento respecto de la enseñanza y la educación, que le permiten al joven

conectarse con el aprendizaje desde un lugar desconocido, y por ello, lleno de posibilidades. Quizás lo más estimulante del aprendizaje teatral sea precisamente descubrir mundos secretos y escondidos al quehacer cotidiano.

En la clase de teatro observada descubrimos el mundo de la improvisación y los resultados sobre los jóvenes. La diversión, catarsis y creatividad opera como un factor de acercamiento del joven a la escuela, a un aprender a desenvolverse en un espacio de aprendizaje menos estructurado que la educación formal.

Las entrevistas con los profesores que llevan adelante estos “espacios puentes” contribuyeron a sistematizar la metodología; la misma está orientada a que los jóvenes entren en contacto con un universo diferente del que están habituados. Para ello es interesante comenzar los trabajos con un carácter absolutamente catártico y desordenado, comenta Beatriz Odoriz, profesora de uno de los grupos de teatro.

Lo que se observa es que a diferencia del aula común, donde se trata de que los cuerpos sean controlados, en los espacios artísticos, el cuerpo se constituye en un lugar de apertura al mundo. La corporalidad es en este escenario un lenguaje que se expresa y que posibilita la creación de espacios intersubjetivos, estos espacios contribuyen a ser un sostén más firme en el contacto comunicacional con el mundo.

Retomando la palabra de Bea:

El primer abordaje hacia los chicos se proyectó a través del cuerpo. Y el cuerpo a través del juego. Sabiendo claramente que la idea no es entrenar a actores profesionales, pero sí buscar potenciar el juego en los adolescentes, desarrollar la percepción del cuerpo y las capacidades expresivas.

Lo interesante de los espacios artísticos es que permiten poner en juego todas aquellas cuestiones emocionales que trae el sujeto consigo. Al ponerlas en escena, el sujeto arma un mundo propio, una escena donde él es protagonista.

Bea recuerda una de las clases:

Los chicos no dejaban de proponer, mezclando en los textos de sus propuestas escénicas, partes de las tragedias que viven y escuchan a diario. Y lo más interesante fue la distancia que tomaban de ellas y el grado de humor con que lo hacían.

El juego y el arte permiten usar el desorden como metodología. Interesa que todo aquello que sea caótico en el sujeto sea utilizado como motor de expresión.

Bea apunta:

Como objetivo de taller tenemos que llegar a la producción de la propia obra del chico.

Se trata de que cada joven arme en, el estar con otros, un recorrido único e irrepetible.

Se trata de ayudarlo a transitar un camino que va del sin sentido de la calle, al sentido del ser. Cuando cada joven logra poner en escena una parte de lo propio, es cuando algo de lo subjetivo se puede empezar a estructurar.

En estos “espacios puente”, el joven comienza a dejarse sorprender, abriéndose a estímulos nuevos que disparan en cada uno su capacidad creativa y su asombro.

A medida que el espacio transcurre, los jóvenes van animándose a preguntar más, a pedir más, a proponer más. En la medida que experimentan la libertad, ellos pueden empezar a tomar una posición más subjetivada, aunque al principio necesiten de los disfraces y de las mascararas para poder actuar.

La profesora Beatriz nos pone al tanto de la técnica:

Al no tener, en su mayoría, conocimientos técnicos específicos de la disciplina que se le está enseñando, el joven comienza a ejercitarse en la creación para resolver el “problema” de la ausencia de conocimientos previos. Como docentes sostenemos que siempre debemos esperar a que sea el alumno el que empiece a interrogarnos sobre la técnica, ya que creemos que si el alumno no se hace ninguna pregunta sobre lo que está experimentando, caeríamos en una pedagogía escolar lineal y en función de la visión del docente. En este recorrido de improvisación, donde el grupo va encontrando la necesidad de adquirir técnica es donde debemos comenzar a brindarla.

La necesidad de crear de los jóvenes, ante la falta de recursos técnicos, les posibilita desarrollar la capacidad de “inventar” técnicas. Esta situación no deja de sorprendernos.

Bea relata:

Siempre empezamos a improvisar. Una vez los chicos me pidieron que improvisaran los docentes y la gente de la fundación que nos visitaba. Se tomó la estructura de un melodrama llevada a novela, y allí comenzamos a improvisar. Esto entusiasma a los chicos, que desde afuera proponían más situaciones. Ellos tomaron conciencia que no era grave ponerse en ridículo en escena. El hecho de perder ese miedo, los motivó a ser ellos los protagonistas y los creadores de la improvisación. Se divertieron imitando a los docentes y a los alumnos. Poco a poco, fuimos logrando que algunos pidan que escribamos las cosas y las repitamos. Otros se entusiasmaron por el uso de los vestuarios con los que desarrollamos más complejamente los personajes, en síntesis para todos fue de gran utilidad este trabajo.

Se busca que en estos espacios el aprendizaje surja de la actividad misma y no de algo que tratemos de inculcar a los jóvenes.

Dentro de los talleres, el uso de técnicas como la improvisación, no adquiere un carácter menos formal que un taller o clase estructurada, sino que simplemente por sus características de funcionamiento permite a los jóvenes sentirse más distendidos para actuar y expresar sus emociones.

Lo que se pretende es que el aprendizaje surja de la actividad misma, y no de lo que el docente a cargo pueda contar; se trata de que la enseñanza se vaya dando en la práctica, y en la medida que la demanda del alumno lo vaya requiriendo.

Los docentes a cargo de las clases consideran que es fundamental el respeto de los tiempos de aprendizaje que tiene cada uno de los jóvenes que participan del taller.

Nosotros buscamos a través de la improvisación puentes para la técnica. Nuestro objetivo no es el de formar artistas profesionales, sino desarrollar las posibilidades de la improvisación, como un recurso para realizar un proceso de concienciación.

Potenciar las capacidades expresivas a través del juego con el cuerpo

El arte es un instrumento de transformación a través del cual nos ponemos en contacto con un universo, tanto interior como exterior, que incide en nosotros modificándonos, moldeándonos y poniéndonos en crisis. Esta concepción del arte como un gran iniciador de crisis, como una herramienta de revisión de las cosas permite a su vez una decodificación del mundo.

Creemos que las actividades artísticas posibilitan a quien transita por ellas, a ver el mundo y los vínculos afectivos desde nuevas construcciones.

El arte transforma un objeto en un sujeto, y una obra tiene entidad propia después de ser producida. En este sentido, cada producto artístico de estos jóvenes, les da la posibilidad de ser, de reconocerse como actores y autores.

Lo que se busca en estos espacios transitorios, “puente de intercambio”, es producir algo nuevo, para que estos jóvenes se sientan identificados con acciones, ideales, y operaciones que produzcan subjetividades lindantes a la vida y lejos de la aniquilación.

Es valioso el trabajo con jóvenes, ya que posibilita la expresión, la apertura de canales y vías de comunicación y creación. Situaciones poco exploradas en el contexto de las restricciones vividas por estos protagonistas. Todo esto posibilita la mirada de la realidad desde distintos puntos de vista, a medida que están habilitados para hablar, preguntar, analizar y descubrir el mundo desde un nuevo lugar.

A veces los docentes caemos en la postura de la iluminación, de que estamos abriéndole la cabeza al alumno que viene a participar de la clase.

En estos espacios, los jóvenes encuentran partes desconocidas de sí mismos que los asombran, y logran explorar una manera de ser con los otros, de esta manera se va construyendo una subjetividad, lo que da como resultado una constitución subjetiva del grupo inmersa en espacios comunitarios.

¿Qué nos enseñó este “espacio puente?” Jóvenes que habían abandonado la escuela descubrieron la necesidad de escribir, de leer, de aprender, de crecer y mejorarse con otros. Experimentaron la necesidad de una nueva construcción.

La relación, trabajo artístico–escolarización, lleva a los participantes a

amortizar el pasaje al mundo escolarizado. El hecho de entrar a un espacio informal, más flexible, más divertido y creativo, hace que los participantes aprendan a vivir en un mundo con reglas que les permitirá el acceso al mundo escolar.

El arte sirve para descubrir vocaciones, que no necesariamente tienen que estar relacionadas con la vocación artística, sino que, simplemente, abre caminos al descubrir el universo interior de cada individuo a través de experiencias de creación.

El tránsito por el mundo artístico, disparador de un mundo nuevo y emociones desconocidas, hizo posible despertar en los jóvenes el deseo de ir por más, de vivir, de tener un nombre escrito en el margen izquierdo de una hoja rayada Rivadavia, hoja que denota todos sus descubrimientos internos, y que sea ese mismo nombre, el de alguien que conjuga el verbo "saber" y "ser" en primera persona.





4 | LA MÚSICA

TIERRA FIRME, TALLER DE COMPOSICIÓN MUSICAL, TALLER DE COMPOSICIÓN VITAL

Laura Piñero

“Un día, los bomberos del barrio me tuvieron que rescatar porque todo estaba completamente anegado. Yo estaba llevando a una chica inválida, y nos sacaron a nosotros y al médico del CIC en una camioneta. En ese barrial, ellos denominaron al proyecto, Tierra firme”.

Testimonio del profesor del taller

Un espacio local y experimental

Tierra Firme es una iniciativa que permitió, a los jóvenes del conurbano bonaerense, expresarse a través de la música, fortaleciendo de esta manera sus derechos y sus roles en la sociedad. Este proyecto fue impulsado por la Fundación FOC, con el apoyo de UNICEF Argentina y la Fundación Arcor.

La Fundación FOC nos propuso realizar un taller de producción musical a grupos de jóvenes de Quilmes y de Rafael Calzada. Esto fue a comienzos del 2007 y en el marco del programa de inclusión socio-cultural de la Fundación FOC. En un comienzo, no se contaba con un lugar determinado para las reuniones, y Fabián, uno de los integrantes ofreció el patio de la casa para empezar a transitar los primeros pasos.

El grupo, coordinado por un profesor de cancionística, se propuso promover el desarrollo cultural local, y rescatar y difundir la cultura de raíz latinoamericana.

El taller desarrolló diversas acciones con relación a la formación musical de jóvenes, con la idea de conformar un grupo musical.

Los resultados después de un año de intenso trabajo fueron impactantes: producciones musicales con la participación de músicos comprometidos con el arte popular. Músicos de reconocido renombre nacional e internacional; grabación independiente de un CD y de un documental; presentaciones en eventos y el logro del Premio Gardel de música.

La agrupación, autodenominada “Tierra Firme”, siempre funcionó en forma autónoma gestionando recursos y apoyos ante diversas organismos, entre ellos la Fundación Foc.

Se consolidaron alianzas con organismos del Estado y entidades intermedias. Todo este proceso, no resultó fácil ni exento de una serie de dificultades a enfrentar.

El desarrollo no fue lineal, pero sí constante y fortalecido en los momentos críticos por el compromiso social, la lucha por la preservación de sus objetivos iniciales y la búsqueda creativa de alternativas de canalización y desarrollo.

Características del taller

El taller funcionó con un método de desarrollo de la creatividad: despertando el potencial creativo de los jóvenes, logrando un producto estético a través de técnicas y actividades.

El taller contribuyó a una democratización de la cultura en el ámbito local, que implicó la recuperación de tradiciones y valores culturales locales, como así también la fusión con otros géneros: cantos ritmos, elementos de la cultura local y producciones del acervo cultural.

Dentro del programa, se analizaron las características de los movimientos musicales populares.

El taller conformó un verdadero espacio de intercambio de experiencias vitales.

Se fortaleció un espacio para el encuentro de jóvenes, orientado fundamentalmente al intercambio de experiencias y propuestas para asegurar un diálogo entre pares.

El Taller funcionó como un espacio de producción y discusión literaria y estética.

Las reflexiones estaban orientadas al esclarecimiento de dudas acerca de la escritura y al desarrollo de un agudo sentido de autocritica. El arco de los problemas a tratar fueron desde la práctica de procedimientos y técnicas específicas, hasta la reflexión pasando por el descubrimiento y la construcción de un estilo propio.

En el marco del taller se trabajó con consignas o con los textos que los mismos jóvenes proponían. Se hizo un análisis estilístico personalizado, con el fin de que el participante tomara conciencia de los medios técnicos con que contaba y de cuales eran los verdaderos intereses que cada uno guardaba para sí en relación al plano musical.

Sesiones de enseñanza-aprendizaje

El taller se desarrolló durante siete meses en dos barrios: Quilmes y Rafael Calzada. Los diferentes tramos pedagógicos son los que presentamos a continuación. En total participaron cuarenta jóvenes.

Primer Tramo

Presentación, exposición de objetivos, recorrido por la historia de la música, peculiaridades de los diferentes géneros, filosofía relacionada con las culturas musicales e introducción al método creativo.

Segundo tramo

Se profundizó en la técnica de rima creándose grupos de trabajo entre los participantes. Se discutió acerca del tema a desarrollar y se escribió a modo de narración, aquello que tomaría la forma de canción.

Tercer Tramo

Se trabajó con la música. Se explicaron nociones básicas de métrica, musicalizando pequeños textos de distintos autores, y se procedió a convertir en texto la rima lograda en los encuentros anteriores. El fin fue la creación de un tema con base musical.

Cuarto Tramo

Los grupos de trabajo rimaron sus temas. Se explicaron las ideas básicas del llamado “estilo libre”, estilo que consiste en ser capaz de improvisar un tema sobre una base musical. Esto fue desarrollado en las dos variantes: grupal e individualmente. .

Quinto Tramo

Las letras que fueron compuestas en el trabajo del taller de manera individual o grupal, fueron grabadas en un estudio de grabación profesional.

El taller desde la mirada del profesor

Durante siete meses consecutivos nos encontramos todos los martes con los chicos de Quilmes y los jueves con los de Calzada. Durante ese tiempo, se me ocurrió salir del camino estándar de enseñar guitarra, y

dije “me parece que nunca hubo un taller de cancionística en barrios tan alejados”, tal vez sea un buen momento para iniciarlo.

La mayoría de los pibes y pibas tenían demasiadas limitaciones en cuanto al sustento y a las condiciones habitacionales. Había quienes iban a comer a la casa de Fabián quien, a veces, cocinaba un guiso para nueve. Yo llegaba con unas gaseosas y unas galletitas cuando ellos ya habían terminado de comer. Había dos chicas que estaban viviendo en la casa de una tía porque el padre les había pegado. Un día uno de los chicos vino con el ojo morado.

Esta experiencia empezó en un patio y rápidamente encontró eco en numerosos comentarios que se divulgaron por el barrio. De esta manera, se fueron enterando y, naturalmente, fueron sumándose jóvenes. Las familias de los pibes variaban, desde aquellos que provenían de familias tranquilas, a quienes soportaban situaciones muy complicadas. En esa edad, entre los quince y los veinte años, los pibes están con la música a full y escribiendo, o intentando imitar la letra de una banda de rock. Las chicas, por lo general, conversando sobre los probables noviecitos. Todo esto se metió en mi cabeza e hice un cóctel. Cuando llegué a mi casa me desvelé pensando en cómo organizar una especie de laburo o método para que ellos se enganchen y se sientan bien. ¡Eureka, grité, y prendió!

La palabra cancionística viene de canción. Ahí se forman los autores, que son los que hacen la letra y los compositores que son los que hacen la música. Se podría denominar a este taller, como un taller de autores y compositores. Cancionística es hacer letra y música, no es solo música.

El punto de arranque fue lo que ellos habían escuchado y lo que ellos sabían. También fue preguntándole a cada uno si escribían o si les gustaba escribir; qué grupo o artista escuchaban y qué estilo era el que más les pegaba. El rock, unánimemente, era lo más escuchado y dentro del rock: La Renga. También estaban los pibes que me hablaban de folklore y de música clásica. Pero tomé como norma evitar partir de textos, sino fundamentalmente de las experiencias de ellos.

Los chicos eran descreídos, imagínate los padres, lo eran doblemente. Cuando se presentó el documental del disco en la parroquia, una de las madres dijo: “Es la primera vez que nos prometen algo y nos cumplen”. Por eso los chicos no me creían cuando les decía que iban a grabar un disco con artistas conocidos.

Fui descubriendo con ellos la forma del taller. Escuchábamos y analizábamos cómo interpretaba éste o como cantaba el otro, pero no leyendo, sino escuchando.

Veíamos los lenguajes, qué palabras se usaban más en un género y cuales más en el otro.

Primero fue el pizarrón, después el papel y el lápiz; aprender el por qué de ciertos formatos, y el cómo se escribe una canción y las razones de las mismas. Por qué sirve escribir una canción corta y no una larga, y por qué buscar la síntesis. La radio, por lo general, acostumbra pasar más canciones de tres minutos que aquellas que duran siete. Descubrieron la importancia de la síntesis de la historia. Hay pocos cantautores, como es el caso de Serrat, que tiene canciones larguísimas y que en ningún momento pierden la intensidad, pero Serrat hay uno solo. En general las canciones son cortas. Así fue como ellos se fueron enganchando, y la mayoría se transformó en escritores potenciales.

Algunas cosas con métricas fueron parte de mis pedidos. Muchos de los chicos le erraban porque no sabían separar en sílabas. Así fue como aprendieron los diptongos y compusieron música sin ser guitarreros. Cabe señalar que en ningún momento yo fui a enseñarles guitarra. Les enseñaba cosas para que ellos vayan saliendo del paso.

En un principio les mostré distintas canciones y les pedí como tarea que: "para el martes o el jueves siguiente tenían que traer una canción hecha en un formato". Pero el resultado fue que nadie traía nada. Yo insistía y como resultado eran dos los que aportaban con canciones. Después del primer mes cambié la forma de trabajo. La composición la hacían en el mismo taller. Escribiendo en el taller, la cosa empezó a funcionar, y cuando llegamos a ser treinta y ocho o cuarenta en la clase, los separé en grupos de cinco; les daba distintos temas y así empezaron a laburar y el taller comenzó a funcionar activamente. El trabajo estuvo orientado tanto en forma individual como grupal y se encaró de la siguiente manera. La aparición de una idea temática llevaba de manera implícita un título, y todos sentados trataban de tirar versos o frases, de forma tal que entre todos construían la canción.

MTV filmó una clase, que de alguna manera, sirvió para tener un registro de la experiencia. Todos estábamos sentados y algunos tiraron un título. Ese título fue el disparador de una canción.

La mayoría cuando empezaban a escribir lo hacían con canciones de amor. La temática giraba en torno al dolor y las relaciones de pareja; “el dolor porque el flaco la dejaba”. Yo les pedía variar la temática, pero por lo general el amor, el desconsuelo frente al rechazo del ser amado, “la flaca que no lo entiende”, eran los temas preferidos.

Cuando aparecía una frase buena la analizábamos entre todos, y cuando sucedía lo contrario tratábamos de no tirar abajo al pibe. Ese engranaje de trabajo lo tenían bien incorporado, tirar frases y compartirlas con los compañeros. También discutir las frases, anotarlas y guardarlas para una segunda estrofa. Mientras los pibes escribían la canción, las pibas al costado hacían estrellitas, corazoncito. ¡Un laburo artístico!

Ellos fueron componiendo la música del disco a la manera de los santiagueños, tomando una guitarra y empezando a tocar. Lo que, antiguamente, se decía “tocar de oído”, es decir mirando los acordes que hacía el amigo, y así tradicionalmente se empezaba a aprender a tocar y a rasguear. El paso siguiente era copiar el ritmo, tanto sea rock, folklore o una clásica chacarera. No digo tango porque es muy difícil.

Muchos escribían en rima. Una integrante del taller llamada Cecilia, que escribía muy bien, nunca logró hacerlo teniendo en cuenta una métrica. A ella le gustaba componer en verso libre. Para musicarla, te encargo porque no hay una métrica entonces el pibe que quiere tener una métrica con la viola... O sea que no había estrofa, como las canciones de Alejandro Sanz, que empieza y parece una carta, el tipo empieza y te va contando, no hay métrica. Cecilia era así, ella escribía, bellísimo, pero sin métrica. A los pibes les resultaba muy difícil la musicalización. Y para que Cecilia no quedara fuera del disco, yo fui la encargada de ponerle música a su balada. Resultó muy difícil musicalizar algo tan libre, una corre el peligro de caer en algo aburrido en términos musicales.

El primer resultado fue la grabación de cuatro temas para que ellos tuvieran contacto con un estudio, y supieran que no era “verso” esto de que iban a grabar. Lo que pasó es que cuando estábamos grabando estos cuatro temas, la Fundación Foc nos apoyó para que continuáramos el trayecto hacia el disco. Y bendita palabra porque llegamos a realizar el disco y pasó lo que pasó. Por ahí hubiera pasado pero de otra manera.

Seguimos, se hizo el disco y vinieron todos los artistas que pretendíamos, y entonces explotó todo como explotó el disco.

Tierra firme **ganó un premio Gardel a la música.**

Fue muy fuerte empezar a grabar el disco y que de repente caiga Telenoche, o Pág. 12 al estudio. La energía se fue disparando sola. Una cosa traía a la otra, y a partir de ahí la noticia saltó a otros medios y fue así como terminamos ganando un premio. A mi juicio creo que llamó la atención tanto los aspectos sociales como los estéticos.

Ellos pasaron de un taller a grabar un disco con Fito Páez, Teresa Parodi, Porchieto y tantos otros, para culminar cerrando un programa de Badía. Yo les preguntaba cómo lo habían digerido. Y la realidad era que algunos, todavía, no procesaban esos pasos. Por otro lado hay que cuidar mucho el laburo de Tierra Firme, y la razón es porque no están preparados para ser dejados solos.

El taller desde el punto de vista de los autores que ayudaron a grabar el disco y desde los propios protagonistas.

– *Escribiendo me descargo, expreso lo que siento. La música es un sentimiento.* **Hugo, de Tierra Firme**

Son cosas que hay que estimular y que forman parte de nuestra tribu, ¿no?, como nación, como grupo y eso está bueno... **Fito Páez**

– *Ya hace casi un año que nos encontramos y que empezamos haciendo la letra y música de distintas canciones. Con estos chicos y chicas maravillosas hicimos un taller de cancionística, que para mí fue y sigue siendo de una gran satisfacción. En primer lugar porque los pibes dejaron la esquina, cambiaron el hecho de yirar por la magia de la música.*

Marcelo Boccanera, profesor de los talleres

– *Que me hayan convocado primeramente para hacer algo social, a mí me hace sentir bien de que los chicos “rescatados de las calles” hayan descubierto su modo de crear, de armar canciones y de escribir letras con sus propias vivencias. Eso para mí me parece más que importante.* **Bahiano**

– Hay cosas muy lindas en la vida que se pueden compartir de buena manera. Me llena de orgullo contribuir a sacar de la esquina a los chicos de la calle, y poder compartir con la Fundación este momento realmente espectacular. Quiero agradecer a la Fundación, y a los chicos que han elegido que mi voz esté en este disco; que también va a ser parte de mi alhajero, de la parte más importante que voy a tener en mi casa para guardar este momento realmente espectacular. **Marcelo Agüero de Los Leales**

– En principio que se hayan realizado estos talleres, y después plasmar todo lo que los chicos han hecho en los talleres. El hecho de que los pibes vayan y que tengan la posibilidad de tener una vida mucho más creativa, cercana al arte, brinda la posibilidad de que ellos miren la vida de otra manera. El disco es solo un punto de partida. **Esteban Morgado**

– La necesidad de los chicos de encontrar o encauzar el caudal que tienen internamente me parece asombroso. La ilusión de un pibe de tener algo cuando nada tiene. Es como el principio de algo. Este tipo de iniciativas los lleva a entregarse completamente, y al mismo tiempo les permite soñar, vislumbrar un futuro mejor. **Jairo**

– Este tango esta buenísimo. Me gusta, me gusta la letra ¿qué querés que te diga?

Cantar es la primera que voy a cantar y esto es regreso. Cantar, canto en la ducha.

Es regreso. No sé si lo voy a volver a pasar este momento, así que tengo que aprovechar todo.

Tarareando... Se me pasó por la cabeza, se lo dije al profe, después le puso la guitarra, me dio un CD y lo practiqué y lo ensayé en mi casa. **Néstor Dávalos, de Tierra Firme**

– Porque no es verdad que haya igualdad de oportunidades para todos. No todos salen de la misma línea de largada, de donde está marcada esta carrera, que es la vida. Muchas de las personas que están aquí, y muchos que han hecho este esfuerzo artístico, popular y cultural, son chicos que no han tenido la oportunidad de mostrar lo que saben, lo que son y lo que pueden dar. **Alejandro Apo**

– Creo que esto va más allá de la marginalidad. Creo que no tiene nada que ver; creo que tiene que ver con el espíritu artístico. Y el espíritu artístico esta en todos lados; no se compra con plata. **Guillermo Fernández**

– Todos saben que hay mucho talento en todas partes y más que nada en la región de los olvidados. Este es un proyecto donde se nota la calidad, el talento, la creatividad y el arte de los olvidados. Yo nunca me voy a cansar de contribuir, me siento feliz haciéndolo. **Horacio Fontova**

– Me siento un poco identificado, porque yo soy un chabón un poco confrontativo y tuve que medirme un poco, porque si empiezo a boquear levanto muy fácil el tono. Me sentí un poco identificado con el autor y el compositor de esta letra. Un poco la canté desde mí, me hice cargo “de ese peleando: flaco, tranquilo”. **Palo Pandolfo**

– Siguen viviendo en la Villa La IAPI, pero ya no son pobres. Con lo que tiene ahora creo que son muy ricos en cuanto al alma. Las caras de ellos son otras, las ambiciones son otras, las alegrías y sobre todo, algo maravilloso, es que tienen esperanza, más que nunca, tienen esperanzas.

Marcelo Boccanera

– Acá se hacían los temas. Acá se juntaban ellos y por ahí compartían muchas de las cosas. Puedo contar la experiencia de la canción “Caminantes”. Ese día fue muy revelador para el grupo. Mas allá de que siempre se reflexionaba sobre la realidad y sobre el qué queremos contar, no salía nada. El tema fue desde dónde lo queríamos contar. Fue como un juego de palabras, sin esperar mucho de cada uno salió “caminando desde un sueño” y después salió toda la letra. Cada vez que salía una frase o la mitad de una frase, y se reflexionaba o se pensaba si tenía sentido lo que queríamos decir... **Fabián Calvo, de Tierra Firme**

– Revelar las cosas del corazón es conmovedor en cualquier instancia, en cualquier situación, en cualquier estrato de la sociedad. Y creo que ese es el poder maravilloso que tiene este proyecto. De hecho hay una canción fabulosa, un rockazo muy bueno... **Fito Paez**

– Ver que nosotros lo logramos, quizás otros chicos quieran incluir al grupo para seguir con esto. **Liliana González, de Tierra Firme**

– Cuando estaba cantando sentía algo que me daba nostalgia.

René, de Tierra Firme

– Creo que está bastante bueno y todavía no caemos.

Mi sueño fue ser cantante y tocar la guitarra. Y con los chicos parece que se me va a cumplir el sueño. **Un participante de Tierra Firme**

– Me pregunta siempre mi vieja por el CD. Tiene todos los diarios, las revistas, tiene todo. Es re fanática de nosotros. **Néstor Dávalo de Tierra Firme**

– Proyectos como estos, me parece que no solo dan luz sino dan la posibilidad de luz. Y sobre todo, la puerta me parece mágica que es la del arte, de la expresión. Yo creo que ellos pueden descubrir, no un mundo, sino universos. **Raúl Porchetto**

– Esta experiencia le dio nuevo sentido a la vida de muchos chicos. **Alberto Badía**

Siento una re-emoción porque nunca había pensado estar en un estudio, nunca me lo imaginé, nunca se me había pasado por la mente. Y haberlo cumplido está re-bueno. **Liliana González, integrante de Tierra Firme**

– Este proyecto me da la sensación de que le da a los chicos la posibilidad extraordinaria de expresarse, así que apoyémoslo. **Víctor Heredia**

– Dentro de ese panorama desolador aparece esta gente, estos gurises buscando en el arte, en el dolor, en la marginalidad la flor más bella y aromada. ¿A que ratón no le gusta el queso? Me invitan a mí, agarro y vengo... **Antonio Tarrago Ros**

– Yo creo que ellos tienen mucho para dar, por suerte lo están dando y continúan dando. Todo lo que no se da, se pierde. Así que ahora juntos vamos a dar algo para que no se pierda. También nos vamos a encontrar en eso de dar y eso es muy bueno, hace bien, cura el alma. **Teresa Parodi**

– Mucho orgullo, que lo ayuden tanto. Escuchamos los temas en el CD, en el Video. No tengo más palabras que agradecer. **Un Papá**

– Me siento muy orgullosa de él, a pesar de su edad, es muy chiquito todavía. Estoy muy orgullosa que esté pensando y ojalá que salga para adelante. Muchísimas gracias. **Una Mamá**

– Es muy importante para ella y para los compañeros, y también para la gente de la zona. Es muy importante saber el caudal que uno tiene adentro para poder entregarlo a los demás. Eso me parece importantísimo. Y ellos en grupo han descubierto esa posibilidad. **Otro papá**

– Estas letras tienen un contenido espectacular. Un gran agradecimiento a la Fundación que ha cumplido. Yo jamás vi una organización que cumpliera de "pe a pá" con lo prometido, y todo sin pedir nada a cambio. Siempre dando, dando y dando. **Otra mamá**

– Siempre nos apoyan, siempre nos dicen que sigamos para adelante y nos ayudan en todo. Felices de que sean nuestros padres y que nos hayan tocado y de que sean así. **Liliana González, integrante de Tierra firme**

Me siento muy feliz de que hayamos presentado el disco.

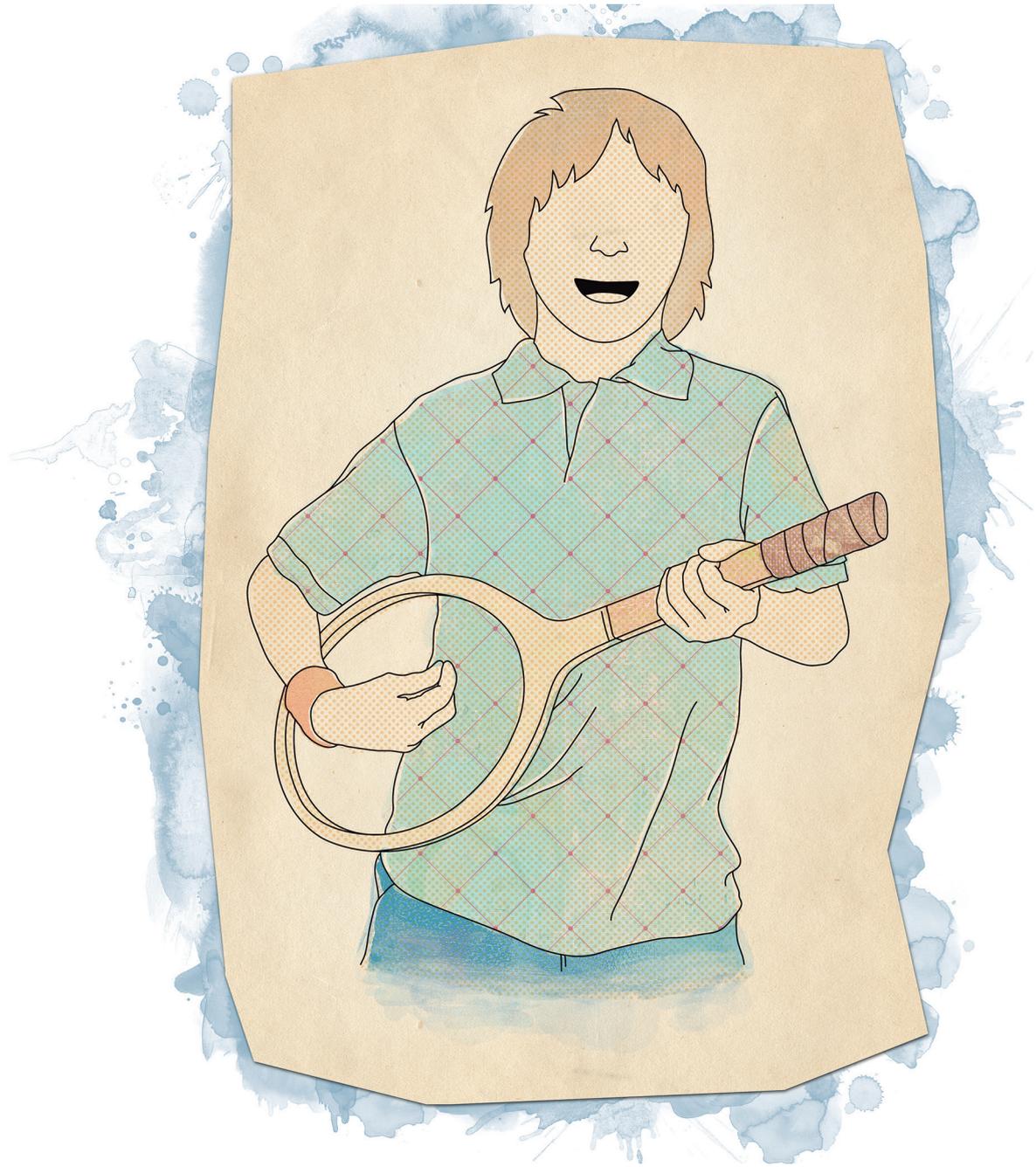
Otra participante de Tierra Firme

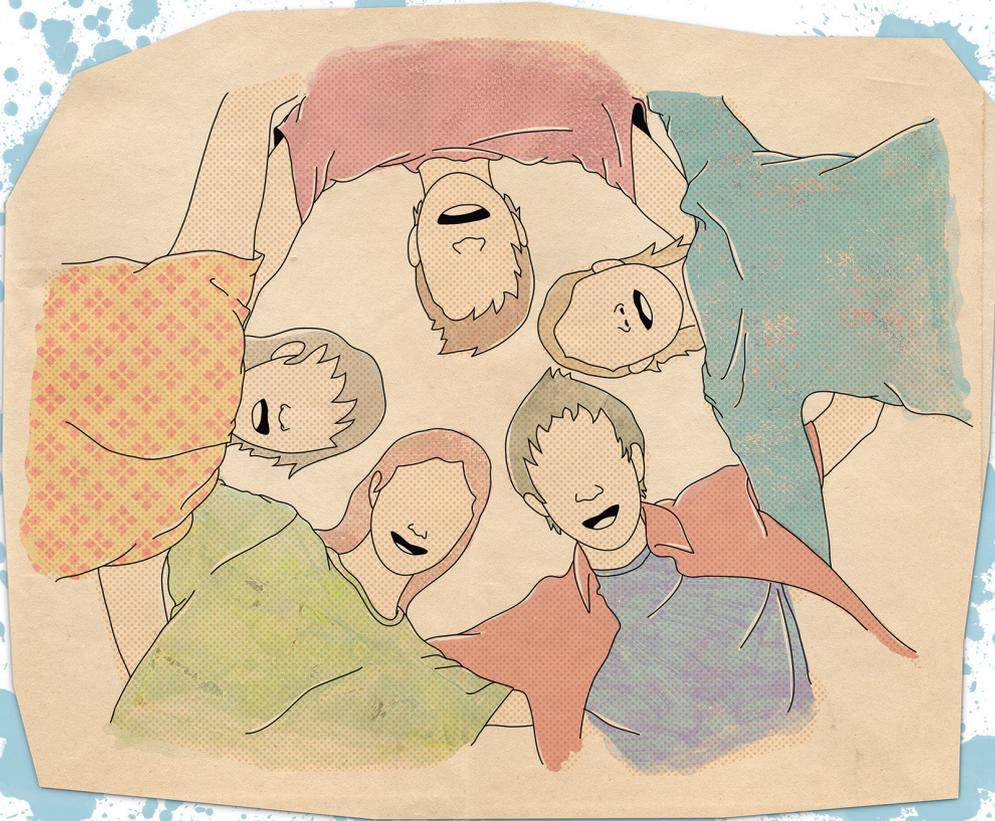
– Estoy contento por ella. La verdad, la verdad, ella quería eso.

Madre de una participante de Tierra Firme

– Ella es mi mamá. La quiero mucho y me siento muy orgullosa de ella.

Hija de una participante de Tierra Firme





5 | EL TEATRO

EL JUEGOTEATRAL COMO CAMINO DE TRANSFORMACIÓN PERSONAL Y COLECTIVA

Florencia Pineda

Esta sección pretende brindar herramientas de juego teatral para dinamizar grupos.

El teatro permite dar un lugar diferente a adolescentes y jóvenes. De esta manera, se puede romper el aislamiento, dando paso a un trabajo en equipo que tiene como centro de interés, que los jóvenes se reconozcan como sujetos y al mismo tiempo puedan reconocerse en los otros.

El juego teatral inaugura un espacio de comunicación que, implementado con un adecuado sentido, promueve tanto un clima de libertad y de expresión, como de respeto por las particularidades culturales y el desarrollo personal.

A través del teatro tenemos la posibilidad de trabajar derechos y expresar diferentes condiciones y problemáticas sociales. En ciertas ocasiones, por distintos motivos nos encontramos atrapados en situaciones no deseadas, el teatro es un arte que posibilita ensanchar nuestra mirada, de manera tal que podemos observar el problema, reconocerlo y reflexionar sobre el mismo.

El Teatro es un Lenguaje usado para hablar de todos los asuntos que acontecen al ser humano, y no para ser limitado al teatro en sí mismo.

El teatro puede ser definido como un método: analítico y auto reflexivo, teóricamente sustentado, de crítica social, incluyendo la vida cotidiana, los mandatos culturales y un espacio de subjetivación, de identidad y de cohesión grupal.

Desde muy pequeña me tocó compartir mi vida con la realidad social más extrema. El trabajo de mi madre hizo que mi crianza haya sido entre mujeres y niños de distintos barrios, y con una situación social distinta a la mía. Siendo niña no era plenamente consciente de eso. Yo era feliz. Mi mamá me llevaba a uno de los barrios donde trabajaba. Las mujeres hacían un corralito en la tierra y ahí quedábamos todos los niños del barrio, al cuidado de madres. Mientras que otras mujeres, incluyendo mi mamá, trabajaban y organizaban al barrio. Así crecí...

Hoy, casi veintiocho años más tarde, me encuentro buscando alternativas de trabajo para que, esos niños que compartían conmigo el corralito, sus hermanos, vecinos, adolescentes y jóvenes de todo el país, nos podamos organizar como lo hicieron esas mujeres, defendiendo sus derechos y generando espacios de inclusión.

En la actualidad contamos con una adolescencia y una juventud lastimada, excluida. La exclusión vulnera los derechos de los jóvenes y adolescentes, y genera problemas que impactan negativamente sobre los propios chicos y la comunidad.

Reconocer esta situación implica también asumir un problema de acceso a los derechos sociales mínimos. La desigualdad planteada en las relaciones entre los adolescentes/jóvenes en situación de riesgo y la sociedad, deja poco margen para la participación activa de los jóvenes.

El teatro apuesta, dentro de este contexto, a una propuesta educativa. La misma deberá contemplar los aspectos que impactan en el logro de la inclusión de adolescentes y jóvenes. Asimismo, se busca implementar acciones que acompañen a este grupo etéreo, para ponerle voz a sus ideas y sus necesidades como sujetos de derechos, y constructores de proyectos de vida.

El teatro como pedagogía situada, aplicada

Desde hace tiempo, los organismos internacionales y las leyes nacionales, se han ocupado de los derechos de los niños con la intención de protegerlos. Sin embargo, esos derechos, tantas veces declarados fueron vulnerados con demasiada frecuencia (...) La familia y las instituciones educativas y comunitarias deben acompañar a las niñas, a los niños y jóvenes en el conocimiento y ejercicio cotidiano de los derechos y responsabilidades que les corresponden como miembros de la sociedad (...) La enseñanza de los Derechos Humanos -y entre ellos los Derechos de los Niños y Niñas- no pueden limitarse a la información acerca de su existencia en leyes, declaraciones y documentos; es necesario que el proceso de aprendizaje incluya la posibilidad de vivenciarlos, identificarlos y ejercerlos en la práctica, advertir cómo se presentan, cómo se respetan y, también, cómo se olvidan (...) El teatro y la metodología del juego teatral puede constituirse en una herramienta útil para la reflexión, sobre si son respetados esos derechos estipulados por la convención o si son vulnerados; El teatro se transforma en una herramienta de indagación

para construir el sentido de la vida, y lo hace mediante la vivencia de la metodología del juego teatral(...)

“Los niños y jóvenes pueden expresar y comunicar lo que sienten y piensan, dramatizando situaciones, historias donde se sientan identificados, buscando en el espacio de reflexión la posibilidad de cambio, de transformación, que da el ejercicio de valores positivos como actitud individual y social (...) Aunque los derechos se cimienten en lo más íntimo de la naturaleza humana, su construcción en las propias vidas y en las vidas de las generaciones futuras es tarea y lucha de individuos, grupos y pueblos”³

La metodología del juego teatral nos invita a replantearnos qué tipos de educación nos es habitual. Estamos acostumbrados a que las relaciones de enseñanza se basen, de alguna manera, en relaciones donde uno es el que “sabe” y otro el que debe “aprender”, por eso es difícil cuestionar este modelo de enseñanza. El problema es que se habla y se escribe tanto con terminología propia del emisor, que queda marginado el que lee como el que escucha. En cambio, a través del juego, de la puesta en escena, de la salida de la letra al hecho visible, y de la necesidad del trabajo en equipo que implica el teatro, se abre un espacio para el saber y el aprender desde el juego y el placer.

El arte ha sido, es y será siempre una herramienta, un canal de comunicación, un medio para la expresión y la transformación.

Si pensamos en el arte como instrumento de transformación, estamos pensando en el arte como un vehículo, como un medio y no solamente como un fin.

Densamos en el teatro como medio de expresión porque nos permite transformar nuestras impresiones en expresiones. Desde muy pequeños recibimos impresiones que nos van marcando. Estas impresiones, no siempre se pueden expresar; decimos expresar como un medio de liberación, un medio que nos permite reflejar lo que pensamos, lo que sentimos y lo que somos.

El teatro es una herramienta que hace posible la expresión del cuerpo, la palabra y la escritura. Nos invita a ser nosotros mismos en todos nuestros roles y vivenciar, a través del juego, otros roles que nunca nos atreveríamos a poner en acción.

³ Roberto VegaVega, R., El Teatro en la Comunidad, Buenos Aires, Editorial Paulinas, OCIC-AL, UNADA-AL, UCLAP, WACC,

El juego teatral contribuye a desarrollar en adolescentes y jóvenes la creatividad y la búsqueda de nuevos caminos, recorriendo nuevas posibilidades para su crecimiento y desarrollo.

El teatro tiene una doble función; por un lado es un espacio para expresar las emociones, los problemas cotidianos, familiares y sociales; y por el otro es un vehículo que posibilita manifestar las potencialidades vocacionales, educativas, sociales y laborales.

Cuando los jóvenes expresan libremente preguntas y emociones aparece el 'yo puedo' en cada grupo o en cada integrante. Entonces se pasa de ser "espectador de la vida" a ser "protagonista de la misma". Se transita un camino que permite transformar la noción de ser objeto de aprendizaje para constituirse en sujeto del mismo. Así se adquieren nuevos sentidos cuando nace la confianza entre los miembros del grupo.

El desarrollo de la confianza en sí mismo es primordial para el niño y el adolescente. Una forma de trabajar con ella es partir de una nueva auto-representación positiva, sin miedo a equivocarse, esta forma de trabajo debe ser el sustento de una motivación hacia el aprendizaje.

Es fundamental la actitud personal del formador. La confianza es lo primero que se necesita construir a partir de la valorización del trabajo de los participantes. Se trata de poder representar situaciones cotidianas a través de la dramatización, y así poder reflexionar al respecto logrando una conciencia de la cotidianeidad.

Hacer visible las desventajas del aquí y ahora y las causas, abre una ventana hacia la valoración de ellos como personas, reconociendo sus derechos, expresando lo que piensan y sienten, para compartirlo libremente con los demás. La valorización de sí mismo es fundamental para el desarrollo de los jóvenes.

Paulo Freire decía: "La educación pasa por el educando y no por el educador". Esto significa que la educación no tiene que ser bancaria, no es para depositar conocimientos; por eso no se trata de repetir lo que otros dicen ni de convertirse en esos modelos que nos han enseñado, sino de formar seres autónomos, capaces de aprender por sí mismos.

Comenzamos el camino:

“Para jugar bien hay que apasionarse. Para apasionarse hay que salir del mundo de lo concreto. Salir del mundo de lo concreto es introducirse en el mundo de la locura. Del mundo de la locura hay que saber salir y entrar. Sin introducirse en la locura no hay creatividad. Sin creatividad uno se burocratiza. Se torna hombre concreto. Repite palabras de otro”.

Eduardo “Tato” Pavlosky⁴

Emprendemos el camino, nadie dice que va a ser fácil.

Sabemos que trabajar con personas y con sus emociones es un proceso lento que requiere de paciencia, responsabilidad y contención.

Para comenzar esta tarea es importante una capacitación previa con los que llevarán adelante el taller. De este modo, se obtendrán las herramientas necesarias para realizar su tarea en un clima de intercambio y escucha.

Es fundamental la claridad conceptual de los coordinadores para acompañar al grupo, en especial, porque es un grupo con el cual buscamos a través de la expresión artística, construir un camino que nos dé como resultado que adolescentes y jóvenes se valoren, y que desde su cuerpo puedan romper con la exclusión, transformándose ellos mismos en transformadores de su entorno.

Emociones y Herramientas:

Es este camino nos vamos a encontrar con distintas “Etapas de trabajo”:

Construyendo historia

Reconociéndome

Improvisación

Teatro Imagen

Dramaturgia simultanea

Construcción de Personajes (te veo y me veo)

Producción colectiva “Puesta en escena”

Promoviendo redes

4. Jugar y Jugarse, Las Técnicas y la Dimensión Lúdica de la Educación Popular, Ed. América Libre, Asoc. De Madres de Plaza de Mayo, septiembre de 2006

Construyendo Historia:

“Un aspecto esencial de la creatividad es no tener miedo a fallar” **Dr. Edwin Land**

El trabajo con un grupo formado, en el que todos se conocen entre sí y que tienen confianza unos con otros, me refiero a un grupo con historia y con cosas en común es un trabajo interesante en cuanto a las perspectivas de desarrollo, y quizás menos complicado que los grupos nuevos. Tratándose del armado de un grupo nuevo, sin la existencia de una historia en común; hace que nuestra primera tarea sea construir una historia grupal y sembrar en ellos ese espíritu anecdótico, de experiencias únicas e inolvidables que vayan fomentando los aspectos únicos e indivisibles de un grupo.

“La fuerza o potencia del grupo, su dinamismo puede traducirse en fuerza modeladora o educadora, y por tanto no solo puede usarse sino que no debe desperdiciarse en la acción educadora”.⁵

La expresión teatral es un vehículo de crecimiento grupal y personal, donde el juego, la búsqueda y la exploración individual o grupal, son funciones que llevan a que la experiencia personal sea vivida colectivamente.

Para comenzar con este período vamos a trabajar con ejercicios que nos permitan el conocimiento de los participantes y el conocimiento entre ellos, que comiencen a tener confianza unos con otros, conozcan algunos aspectos de cada uno, jueguen y se diviertan.

Juegos de presentación:

Objetivo: El objetivo de estos juegos es hacer que la presentación de cada participante sea de una manera entretenida, no-solo como presentación sino como primer trabajo de integración.

Cadena de Nombres:

Sentados en ronda un participante dirá su nombre, a partir de ese momento y yendo hacia la derecha de cada participante, cada miembro del grupo dirá su nombre pero antes el de los compañeros que ya se presentaron. Si hay algún nombre que no recuerda el participante se lo preguntará al compañero, y de esa forma se continúa. Otra variante del

5. Cirigliano-Villaverde, Dinamica de Grupos y Educación, Ed Humanitas, Buenos Aires, Mayo 1987

juego propone que se diga el nombre junto al de un animal. Por ejemplo: (Raúl, león)

Presentación en parejas:

Se les solicita a los participantes que elijan una persona para trabajar en pareja, preferentemente un desconocido. Se presentarán de modo que queden enfrentados. A uno de ellos lo llamaremos A, y al otro B. El participante A tendrá diez minutos para contarle a B los detalles más significativos de su vida. Cerca del noveno minuto deberá avisarse en voz alta "falta un minuto". Luego el participante B tendrá diez minutos para hacer lo mismo avisándoles igualmente en el noveno minuto.

Cuando ambos integrantes terminaron de contarse sus vidas, se vuelve a hacer el círculo. Entonces, cada uno deberá presentar al grupo lo que su pareja le contó como si fuese él mismo el otro, es decir nombre, sexo, etc.

Nuestro Regalo:

Se entrega a cada participante un papel y lápiz. Cada uno decora su papel dedicándolo a alguien del grupo -a nadie en particular sino dando un mensaje abierto- y escribe un mensaje firmando con su nombre, su apellido y sobrenombre si lo tiene. Las tarjetas son recogidas por el coordinador y puestas en una bolsa de donde se irán extrayendo una a una. En otra tarjeta cada participante escribirá su nombre, apellido y sobrenombre tal cual escribió en la tarjeta anterior y se la colgará del pecho con un alfiler. Cada participante tomará una tarjeta y buscará al participante al que le pertenece dicha tarjeta, e intercambiará un diálogo.

Para finalizar se sientan en ronda y presentan cada uno al compañero que le tocó.

Reconociéndome:

La iglesia dice: el cuerpo es una culpa

La ciencia dice: el cuerpo es una máquina

La publicidad dice: el cuerpo es un negocio

El cuerpo dice: yo soy una fiesta.

Eduardo Galeano.⁶

6. Asoc. De Madres de Plaza de Mayo, Jugar y Jugarse, Las Técnicas y la Dimensión Lúdica de la Educación Popular, Bs. As., Editorial América Libre, 2006.

En esta etapa se realizarán ejercicios del conocimiento del cuerpo, sus posibilidades y, también, sus limitaciones.

Es importante, en los inicios, trabajar lo teatral desde un lugar cotidiano y cercano a los participantes. Qué más cercano que el cuerpo mismo.

En este período, se realizarán ejercicios que tengan como primer objetivo, hacer que cada uno sea conciente de su cuerpo y de sus posibilidades corporales.

Es muy importante realizar juegos que estimulen la confianza y la solidaridad en el grupo, que nadie se sienta solo, y que los miembros perciban que el grupo será un apoyo y una contención en cualquier situación.

Para improvisar y crear personajes a través de diversos estímulos o situaciones dadas, es primordial comenzar con ejercicios sencillos hasta llegar a los más complejos

Nuestra costumbre cultural son las palabras, quedando atrás la capacidad expresiva del cuerpo. Hay juegos que ayudan a disponer del cuerpo como medio expresivo, y que hacen del cuerpo una herramienta y no un objeto que nos circunscriba o limite.

Juegos de reconocimiento:

Objetivo: Mediante estos ejercicios buscamos trabajar que cada participante comience a registrar su cuerpo, sus movimientos y sus diferentes posibilidades. También logramos trabajar la confianza con uno mismo y con los compañeros, el compromiso, la organización, la escucha y motivar a los participantes para los juegos de improvisación.

Carrera en cámara lenta:

Los participantes son invitados a correr una carrera con la finalidad de perderla: gana el que llega último. Se trata de correr una carrera en cámara lenta donde nunca se debe interrumpir el movimiento, dar los pasos más largos que se puedan y los pies deben pasar por encima de las rodillas. El esfuerzo es muy intenso al mantener el equilibrio en cada posición.

Carrera de piernas cruzadas:

Los participantes se unen en parejas, se abrazan y trenzan sus piernas. En la carrera, cada pareja actúa como si fuera una sola persona, y cada persona actúa como si su pareja fuera su pierna.

Mar adentro:

Se traza una línea en el suelo. De un lado se determina qué es mar adentro, y del lado contrario qué es mar afuera. Todos los participantes se ubican para comenzar el juego, en mar adentro. El coordinador irá dando la consigna de mar adentro y mar afuera, consigna que los participantes irán cumpliendo. El que coordina tiene que dar las consignas de forma dinámica y puede intentar generar confusión en los participantes dando consignas falsas, un ejemplo "afuera Mar". El participante que pronuncia una consigna falsa o se equivoca, sale del juego. Gana el que queda último.

Acción Detenida:

El coordinador ejecuta un ritmo. Los participantes tratarán de seguir el ritmo moviéndose por el espacio y deteniéndose cuando el ritmo se detenga. Luego se le agrega a la consigna que tienen que quedar como por ejemplo un "pájaro". El estímulo hay que darlo antes de que el ritmo se detenga.

Te guío, ¿me guías?

Divididos en parejas A y B. B cierra los ojos. A coloca la palma de la mano en la espalda de B, y lo guía por el espacio haciéndolo avanzar: hacia la derecha, la izquierda, caminar rápido, muy lento, detenerse, etc. Cuidando de B en cada momento, A solo utiliza la mano apoyada en la espalda del compañero; la otra mano no se utiliza para nada. Está prohibido hablar durante el desarrollo del ejercicio. Luego de diez minutos se cambian los roles.

El paseo del Triunfo

Los participantes hacen dos filas, una frente a otra formando un pasillo. Una persona se prepara para entrar al pasillo sabiendo que cuando entre va a triunfar. Los demás participantes los aplaudirán y silbarán, aclamándolos cada vez más. La persona que entra tiene que sentirse cada vez más un triunfador, mostrándole al público que lo está gozando.

Girar la sábana

A todo el grupo se le entrega una sábana que deberán extender en el suelo y pararse dentro de ella todo el grupo -depende la cantidad de participantes-, todos deben quedar apretados unos contra otros dentro de la sábana, evitando dejar un espacio vacío. Sin hablar, sin realizar ninguna mueca, y sin ponerse de acuerdo de ninguna manera tienen que dar vuelta

la sábana. De manera que la parte que ahora apoya el suelo tiene que

quedar mirando al techo y viceversa. Todos los participantes tienen que estar sobre la sábana. Participante que toca el piso hace que tengan que volver a extender la sábana y comenzar de nuevo hasta lograr el objetivo. El juego se repite una vez logrado, pero ésta vez tienen que planificar la manera de dar vuelta la sábana.

Expresión con Música

En un primer momento se distribuyen en el espacio con distintos tipos de música. Los participantes deben copiar los movimientos del coordinador; y en un segundo momento cada uno debe responder a los estímulos de la música a la manera de cómo la sienta. El coordinador debe acompañar incentivando a utilizar todo el cuerpo, en grandes movimientos, en pequeños movimientos, pero fundamentalmente tratando de que todos utilicen el espacio completo.

Improvisación

La vida es anterior a la muerte

El arte es anterior a la estética.

La confianza es anterior a la creatividad.

Roberto Vega.⁷

“El teatro integra las tres áreas de la conducta: el sentir, pensar y el hacer. En situaciones de juego análogas a la vida, al crear acciones referenciales sin riesgo para la elaboración de conductas y escalas de valores posteriores, lo que sustancia el proceso de tomar decisiones y valoriza el encuentro, la reflexión, la corresponsabilidad y la creatividad para resolver situaciones, el respeto por el otro y el ejercicio del espíritu crítico”. **Roberto Vega** ⁸

La improvisación es la habilidad de contar historias que se crean y desarrollan en el instante mismo de actuarlas. Continuamente improvisamos, la vida esta llena de momentos impensados en los que reaccionamos de maneras inesperadas. Nuestro cuerpo reacciona antes que una orden a nuestro cerebro.

7. Vega, R., El Teatro en la Comunidad, Buenos Aires, Editorial Paulinas, OCIC-AL, UNADA-AL, UCLAP, WACC

8. Ibidem p

Llevar esta frescura al escenario es la tarea del actor, y aquí entra en escena nuestra capacidad de sorpresa, de disponibilidad y apertura al juego.

La improvisación es un “juego”, y como todo juego tiene sus distintas maneras de poder jugarlo.

Improvisar con circunstancias dadas sin preparación previa

Se les da a los participantes una situación dramática o cómica. Y sin preparación previa los actores suben al escenario y la improvisan.

Improvisar con preparación previa:

Se les da a los actores las circunstancias dadas. Entre el grupo acuerdan qué personaje es cada uno, cómo son sus vínculos, qué les sucede, sus edades, hombres o mujeres, cuál es el conflicto y cómo se resuelve si es que se resuelve. (acciones)

Para facilitar este tipo de improvisaciones podemos realizar tarjetas con lluvia de ideas:

Lista de posibles situaciones

Lista de distintos personajes

Lista de lugares

Lista de acciones

Los participantes eligen de cada lista aquello que retomarán para la improvisación, definirán el conflicto y sus soluciones en el caso de que las tenga. Esto tomará un tiempo de quince minutos, aproximadamente, según las necesidades y el ritmo del grupo para construir la improvisación.

Improvisación con Imágenes

Otra técnica utilizada es tomar imágenes de fotografías o de pinturas, los participantes parten de la construcción de una imagen a modo de estatua, y a partir de allí comienzan a improvisar aquello que les sugiere las diferentes posturas.

Es fundamental el análisis y la reflexión sobre las improvisaciones realizadas. Los grupos que hicieron de público puedan comentar lo que vieron de cada improvisación, de lo que trató la improvisación y lo que entendieron de la misma. En este proceso es mejor evitar los calificativos de: lindo, feo, bueno o malo, ya que la intención es poder trabajar y enriquecer

este medio por el cual queremos comunicar. Luego de los comentarios del público, los que realizaron la improvisación cuentan cómo construyeron

la improvisación, cómo se sintieron durante el proceso creador y qué se propusieron contar. De estos debates surgen los distintos puntos de vista y criterios que podemos tener. Es un buen momento para consensuar mensajes, hablar de estereotipos y aclarar conceptos.

Las técnicas teatrales de Augusto Boal: Teatro del Oprimido **Su Teatro:**

El Teatro del Oprimido brinda el método estético para que cada uno pueda analizar, desde un lugar expresivo y de reflexión, sus circunstancias pasadas, contextualizándolas en su presente, logrando así construir un futuro propio. El Teatro del Oprimido acompaña a los hombres y mujeres a recuperar un lenguaje que les pertenece, pero que por diversas razones fue relegado. Es una forma de reaprender jugando al teatro.

Boal llama oprimidos a los sujetos o grupos que son social, cultural, políticamente, o por razones de raza o sexualidad o en cualquier otra circunstancia destituidos o impedidos de ejercitar sus derechos.

La idea del Teatro del Oprimido es impulsar a la gente a la acción llevándola a transitar el teatro, un teatro pensado para-por y -del oprimido. Un teatro transformado en un método, que a través de la ficción logra que cada uno sea el “protagonista de su propia vida”.

El Teatro del Oprimido abarca distintas técnicas y métodos de hacer teatro: teatro invisible, teatro foro, teatro periodístico, teatro legislativo, teatro imagen y dramaturgia simultánea, entre las distintas técnicas. Aunque para nuestro trabajo tomaremos exclusivamente el Teatro Imagen y la Dramaturgia Simultánea.

El Teatro Imagen

Las palabras son guiadas por nuestro pensamiento. Sabemos lo que quiere decir cada palabra que pronunciamos, porque la llenamos de nuestros deseos, ideas y sentimientos, pero no podemos conocer cómo será recibida cada palabra en los distintos individuos. Muchas veces las mismas palabras condicionan la trasmisión de una idea o de un mensaje.

El teatro imagen es una serie de técnicas que permiten a las personas comunicarse a través de imágenes y espacios, y no solo a través de las palabras.

Lo ponemos en práctica:

Para comenzar es necesario elegir grupalmente un tema de interés común. Uno de los participantes deberá expresar, sin hablar, su opinión sobre el tema. Lo hará utilizando los cuerpos de los demás participantes como si estuviera “esculpiendo”. Este, el “escultor”, realizará con ellos un conjunto de esculturas expresando sus sensaciones y opiniones sobre el tema elegido. Así pues, su sentir resultará evidente en la escultura construida.

El participante deberá decidir, como quien esculpe con arcilla, la posición del cuerpo de sus compañeros teniendo en cuenta los detalles más sutiles, desde los brazos, las piernas, hasta el rostro. Durante este proceso de creación no está permitido hablar. Una vez finalizada la escultura, se discute con los demás participantes si están todos de acuerdo o no. Las modificaciones están permitidas. Cada espectador tiene derecho a modificar la escultura, y lo hará cambiando detalles o modificándola en su totalidad. Una vez que se llega a una figura aceptada lo más unánimemente posible, se pide al espectador-escultor que realice otra escultura mostrando, en esta oportunidad, cómo le gustaría que fuera el tema dado. En el primer conjunto se muestra la imagen real; en el segundo la imagen ideal, la utopía; finalmente en el tercer paso, se pide que se muestre la imagen transito, es decir, el puente que nos permite transitar desde la realidad hacia la utopía.

Variaciones:

Cada participante transformado en estatua realiza un solo movimiento o gesto. Remarco el hecho de que sea sólo uno. Lo hará cada vez que se haga un ruido con las manos. En este caso el conjunto de imágenes se transformará según el deseo individual de cada participante. Se pide al participante-escultor que, una vez finalizada su obra, se ubique él mismo dentro del conjunto que ha creado. A veces uno cree tener una visión lejana sobre su realidad, como si estuviera fuera de esa realidad.

Muchas otras posibilidades ofrece el juego con imágenes. Lo importante es analizar la posibilidad del cambio.

Dramaturgia simultánea

“Es difícil enterarse de las noticias por la poesía; sin embargo los hombres mueren desdichadamente todos los días, por falta de lo que allí se encuentra”. **William Carlos Williams**⁹

Se dividen en dos grupos de trabajo. Unos pasan al escenario mientras que el otro grupo funciona de espectador-escritor. Se le pide al grupo de actores que interpreten una escena propuesta por algún participante. La escena se inicia y el coordinador la conduce hasta un punto, en que el conflicto principal llega a su crisis y requiere de una solución. En este momento los actores dejan de interpretar y le piden al público que brinden soluciones posibles para la escena.

Los actores interpretan todas las soluciones propuestas por el espectador, estos pueden intervenir en la escena corrigiendo diálogos o acciones realizadas por los actores. Para la realización de estas improvisaciones, no solo se debe utilizar la palabra, sino que es necesario disponer y utilizar todos los recursos que posee el teatro. El proceso abarca desde el momento en que el espectador-escritor escribe la obra y los actores la interpretan.

La historia construida debe tener una progresión de acciones impulsadas por un conflicto central. Una confrontación entre ideas, o dos fuerzas en tensión que a veces se oponen por intereses, deseos o miedos.

Al conflicto principal podemos agregarle subconflictos, esto hará que nuestra historia sea más interesante. Estos subconflictos deben aportar información para el conflicto central y no entorpecer el desarrollo del mismo.

Esta modalidad de hacer teatro quiebra el concepto de cuarta pared y da paso a una creación colectiva entre actores y espectadores. Unos escriben y otros actúan casi simultáneamente.

Es primordial la escritura del guión. Esto nos permitirá difundir la obra de manera exacta, sin correr el riesgo de alterar el sentido y poder compartir la experiencia del proceso creador con otros grupos. La escritura del guión o frases claves que sintetizen las ideas que se pretende comunicar, facilita la incorporación de nuevos actores y actrices al grupo.

9. Nachmanovitch, S., Free play, la improvisación en la vida y en el art, Buenos Aires, Paidós, 2004.

Se puede guardar el guión en formato de audio o video. Grabar la obra en video es útil, para que los actores puedan observar desde afuera su trabajo, y así pulir y mejorar la calidad de la obra y la comprensión de la misma.

Construcción de Personajes (te veo y me veo)

“Un actor debe trabajar toda su vida, cultivar su mente, desarrollar su talento sistemáticamente. Ampliar su personalidad; nunca debe desesperar; ni olvidar este propósito fundamental: amar su arte con todas sus fuerzas y amarlo sin egoísmo”. **Constantin Stanislavski**¹⁰

Para la construcción de los personajes vamos a comenzar por tomar a cada personaje y conocerlo bien: quién es, qué piensa, qué le pasa, a qué se dedica, su edad y características físicas. Es de gran utilidad para este proceso la construcción de una biografía, donde también se pueden escribir anécdotas del personaje y su historia. También tienen que estar definidas las relaciones entre los personajes y escribirlas en la biografía.

Mientras se va realizando este proceso se hace un trabajo de observación. Los participantes observarán en su vida, momentos, características de movimientos, actitudes que le puedan servir al personaje. También pueden surgir observaciones extraídas de personajes famosos de la televisión, de películas vistas o el trabajo con fotos, etc. Estas observaciones realizadas en la calle, en las casas de ellos, o donde sea que lo hayan hecho, deberán traerlas a la clase y reproducirlas tal cual las observaron. Las observaciones tienen que ser muy concretas y basadas en circunstancias muy específicas. Cuanto más específica la observación, más detallado será la construcción del personaje. Estas observaciones se las acompañará con vestuarios y elementos de utilería, que es lo que le dará verdad a lo que están representando.

Por último, una vez representadas varias observaciones y cuando ellos dan por sentado que ese podría ser el personaje buscado, entonces se le agregará a la observación el texto de la obra a realizar. Hay que trabajar cada personaje hasta apoderarse de él, hasta hacerlo nuestro. Si lo hacemos real en nosotros, será real para los espectadores.

10. Constantin Stanislavski, La Construcción del Personaje, Alianza Editorial Cine y Comunicación, Madrid 1999.

Puesta en escena

“La expresión es siempre acción, un hacer, un construir. Es crear signos comunicativos”

Roberto Vega¹¹

La puesta en escena se refiere, fundamentalmente, a la creación de un ambiente general que sirve para dar credibilidad a la situación dramática. Este concepto engloba a la decoración, la luz, el color, la iluminación, el vestuario, el maquillaje y la interpretación de los actores. En suma; todos los elementos expresivos que configuran la creación de una obra.

Una vez que trabajamos los personajes y el guión, comenzamos a pensar en la escenografía, la utilería, la música, el vestuario, etc. Elementos que acompañarán mejor nuestra obra. Todos los elementos utilizados tienen que estar justificados dentro de nuestro guión. Se puede hacer un trabajo excelente con escasos medios, recordando que lo importante está en la manera de vivir la actuación y compenetrarse emotiva e ideológicamente con el contenido de la obra.

Es importante que todos estén involucrados con la puesta en escena desde el lugar que más les atraiga, o donde se sientan más habilidosos. La participación de todos genera una construcción colectiva, que pretende realizar a través de un hecho artístico un disparador para la reflexión. Una vez realizada la puesta en escena estamos listos para salir a mostrar al público el resultado de nuestro trabajo. El resultado será motivador para que otros grupos se involucren con la misma forma de trabajo, además servirá para llevar la reflexión a distintos grupos de personas sobre la temática utilizada en nuestra obra.

Promoviendo Redes

“Si quieres construir un barco, no empieces por cortar las maderas y distribuir el trabajo, sino que primero has de saber evocar a los hombres el anhelo del mar libre y abierto”

A. de Saint Exupéry¹²

Tenemos un grupo formado. El trabajo realizado nos dio como consecuencia

11. Vega, R., El teatro en la Comunidad, Ed. Paulinas, Buenos Aires.

12. Trechera Herreros Jose Luis, Trabajar en Equipo: Talento y Talante, Ed Desclée de Brouwer

una obra que pretende modificar o reflexionar acerca de una realidad preocupante. Y poseemos las ganas y las herramientas para mostrar esta obra, y también estamos dispuestos a ayudar a otros grupos a que reflexionen sobre este tema, o bien que a través de este tema podamos reflexionar sobre otras cuestiones derivadas. Pero lo importante es que contamos con este manual de transferencia metodológica que nos acompaña. Es decir, tenemos herramientas concretas para comenzar a construir una red.

“Una red es la mancomunidad de esfuerzos y aportes de personas en un territorio para convivir en un espacio social. Es un sistema que nos permite abordar y desarrollar mejor la solución para los problemas comunes”¹³.

Para qué nos sirve la formación de una red:

Es una herramienta de apoyo tanto individual como colectiva “capacidad de vincularse”.

Es un sistema que nos permite abordar los problemas de forma conjunta

Tiene la función de hacer un acompañamiento tanto emocional, informativo, comunicacional, etc.

Para crear lazos de cooperación

Para potenciar recursos

Para divulgar información

13. Domínguez Rodrigo, Morande margarita, Rojo Alejandra, “Manual Redes Sociales y Metodología de Trabajo en Terreno”, Santiago, 2005.

