

Agostina López Billeri

Gastón Quiroga

ENSEÑAR TEATRO EN TIEMPOS DE CORONAVIRUS



Experiencias sobre la enseñanza del teatro
en pandemia

ENSEÑAR TEATRO EN TIEMPOS DE CORONAVIRUS

ENSEÑAR TEATRO EN TIEMPOS DE CORONAVIRUS

**Experiencias sobre la enseñanza del teatro
en pandemia**

Agostina López Billeri- Gastón Quiroga
Prólogo de Ester Trozzo

Portada y contraportada: Martín Villalba

Agradecimientos

A Diana López Gisbjsberts por el compromiso puesto en la dirección del Trabajo Integrador Final del que forma parte esta publicación.

A Ester Trozzo, por su generosidad en la redacción del prólogo que invita a recorrer este libro.

A Ángeles Gómez, Omar Lopardo, Karen Ojeda y Elisabet Palamara, por su colaboración en la sugerencia de profesionales entrevistados.

A Mariano Scovenna y Sandra Viggiani, por hacernos llegar sus valiosos trabajos de investigación.

A todos los colegas que aportan a la enseñanza del teatro quienes nos brindaron su tiempo, con la mejor predisposición, para relatarnos sus experiencias surgidas durante el período estudiado, tanto en las entrevistas como en las encuestas publicadas.

Agostina López Billeri y Gastón Quiroga

PRÓLOGO

Por Ester Trozzo

Y esto?????

MIGUEL: Sin embargo, che Villa Crespo, perdóname la openione, pero si osté hubiera visto aquillo que hai visto yo...

JOSÉ: ¡Qué ignorancia!, ¡Qué ignorancia! No sé qué poderán habere visto algunos unos, que no hajamos podido vere algunos otros.

(El conventillo de la paloma. Alberto Vacarezza)

En antropología hay un fenómeno denominado extrañamiento que hace referencia a interpretar todo lo que nos rodea desde una perspectiva «nueva», desnaturalizar lo naturalizado.

Una cosa es vivir la cotidianidad en el contexto habitual, inmerso en las actividades y situaciones que fácilmente podemos comprender y abordar, y otra es vivir la cotidianidad en un contexto “extrañado”, que exige de nosotros no solo que nos permitamos aceptarlo, para poder accionar en él sin tanto temor, sino también que lo tomemos como objeto de nuestra reflexión crítica, para pasar de ser víctimas a ser protagonistas.

Agostina López Billeri y Gastón Quiroga, viviendo con plena conciencia los tiempos actuales, rescatan experiencias sobre la enseñanza del teatro en pandemia (tiempo de extrañamientos) en este significativo libro que han denominado: *Enseñar teatro en tiempos de coronavirus*.

Logran un excelente y fructífero compilado, que les sirve de plataforma para reafirmar y compartir con los lectores sus propias convicciones y definiciones sustantivas relacionadas con la pedagogía teatral, haciéndola valer en el universo educativo tan sacudido e interpelado por la pandemia.

La base del escrito es el resultado de encuestas realizadas en el marco de un trabajo de investigación, respondidas por cincuenta y ocho profesores de teatro de catorce provincias argentinas, con diferentes perfiles y desempeños, pero todos testigos y protagonistas de la hazaña pedagógica emprendida.

En la situación límite transitada registran, con fundamento ético-histórico, prácticas educativas esperanzadoras, aunque sin abandonar la mirada crítica y sin prejuicios, cuando se hace necesaria. Porque sin esperanza no se puede ser educador, pero sin

aceptación de las propias debilidades, pronto se llega al caos, la desorientación y la parálisis.

La inseguridad

HERMANO 1 - Claro, porque la visión es femenina.

HERMANO 4 - La ceguera también, hermanito.

HERMANO 3 - Para ver hay que empezar por abrir los ojos.

HERMANO 2 - A mí me da miedo. Yo no estoy seguro.

HERMANO 1 - Yo pretendo seguir intuyendo todo.

HERMANO 4 - Somos ciegos y los ciegos tenemos miedo de abrir los ojos y seguir viendo todo...negro

(Escena "La inseguridad" en Hermanitos de Sacha Barrera Oro)

La autora y el autor de este texto, en sintonía, se arriesgan a transitar una aventura de revelación, una experiencia de desocultamiento de la significativa, valiosa e indispensable tarea de los educadores teatrales en tiempos de coronavirus.

Generan y emprenden un desafío de enorme generosidad: capturar, a partir de un proyecto de investigación académica, el accionar pedagógico de pares que comparten un aquí-ahora muy especial, una pandemia. Se muestra con claridad la solidaridad durante el ASPO y la flexibilidad para adecuarse a múltiples realidades en el DISPO. Pero lo especialmente identitario de este texto es que quienes lo escriben se corren absolutamente del escenario central (a pesar de tener talento más que suficiente para ocuparlo) y le dan lugar a la maravilla de la pluralidad, múltiple y colorida, pero claramente direccionada hacia la misma meta: compartir saberes acerca de las prácticas del aprender-enseñar teatro, superando los temores y las incertidumbres del momento.

El formato del texto sorprende por su carácter artístico-artesanal. Está pensado con rigurosidad académica, pero atravesado por una fuerte actitud estética dramática. No leeremos capítulos sino que asistiremos al despliegue de una puesta organizada en doce escenas con nombres de obras de teatro. Nombres que no han sido elegidos al azar sino que guardan estrecha y lúdica relación con el contenido. Y lo mismo ocurre con las citas de breves fragmentos de textos dramáticos, que nos dan la bienvenida en el inicio de cada escena.

El énfasis y el compromiso con la tarea, de ambos autores, ha plasmado en lo producido un espacio simbólico testimonial de la enorme significatividad del esfuerzo

amoroso y exitoso llevado a cabo por las y los enseñantes de teatro “en tiempos de coronavirus”, desde una estructura impecable y mixta y un recorrido de fuentes precisas, pertinentes y oportunas.

Con habilidad comienzan ubicando al lector en la realidad contextual en la que está inmersa la experiencia. Luego, con mucha honestidad, reconocen raíces que han posibilitado que la experiencia brote y florezca: Cervantes Educación, Kabuki, el juego para actuar, Graftea, El Recurso Artístico y DramaTiza, la red que protege y acompaña, desde hace más de veinte años, a quienes enseñan y aprenden teatro.

Hacia las cumbres

SARGENTO: ...no se daban cuenta que aquello era demasiado volcán para apagarlo con tan poca agua...

(Hacia las cumbres. Belisario Roldán)

No hay práctica educativa sin determinada intencionalidad en el modo de seleccionar y abordar contenidos. Es indiscutible la posición ideológica de cada educador/educadora teatral que aparece en este libro. Todos, sin excepción, hacen prevalecer el vínculo pedagógico y el respeto y cuidado de quienes están aprendiendo por sobre la obediencia ciega a lo prescripto. Los criterios de selección y abordaje de contenidos, más allá de la pertinencia, están iluminados por la preocupación de llegar a todas y todos, según lo que tienen, y no para poner en evidencia lo que les falta.

Las prácticas recopiladas implican diferentes modos de tratar los saberes, atendiendo al Nivel, a las necesidades de los sujetos y a los contextos. Los diferentes aportes transitan, con actitud creativa y empática, los contenidos programáticos con clara conciencia de “inacabamiento”, de intento no concluido que se reconoce como razón de ser de la propia búsqueda.

El material académico que resulta de este relevo es especialmente pertinente para los ámbitos formadores de profesionales de la educación, pero es una herramienta igualmente valiosa para profesionales de todas las áreas del quehacer teatral.

No es poco lo que debieron superar:

- La ausencia de un encuadre claro de trabajo que disipara las incertidumbres.
- Los desafíos de enseñar teatro de un modo diferente al que vivieron durante su propia formación.

- El esfuerzo para familiarizarse con tecnologías poco o nada exploradas hasta el momento.
- La pérdida de los tiempos personales ya que responder a las consultas que llegaban por diferentes vías, exigía atención de tiempo completo.
- El compromiso humano puesto en juego para sostener el vínculo pedagógico.
- La pérdida de tiempos y lugares predeterminados y compartidos.
- La lucha con los múltiples distractores que alejaban a las y los estudiantes de las situaciones de aprendizaje.
- La creatividad puesta en juego permanentemente para construir situaciones de encuentro, resignificar materiales y promover valores.
- El ejercicio permanente de ajuste de la práctica escolar de acuerdo al contexto, a la comunidad, a lo particular de cada momento y circunstancia.
- El desafío de aprender a compartir situaciones de aprendizaje con las familias.
- Asumir la limitación de interacciones afectuosas propias del convivio áulico.

Muchas opiniones ofensivas se escucharon desde los medios, durante la pandemia, en relación al accionar docente. Si hoy se les hiciera juicio por esas opiniones, este libro sería la contundente evidencia de que mentían.

El movimiento continuo

DON ANDRÉS: ¡Chiquillos! La mecánica no ha dicho su última palabra aún, y esto me lo sé muy bien yo. Y la maravilla, como siempre, estará oculta en un simple movimiento...¡El huevo de Colón!

(El movimiento continuo. Armando Discépolo)

Una profesora de teatro, vocera de lo que piensa y siente el grupo de docentes artistas que participan de este libro, clara y firmemente expresa “(...) *quiero que mis alumnos y mis alumnas tengan acceso a la tecnología y a las redes para estar en el mundo en el que estamos todos, para acceder a la información porque es definitivamente un derecho*”. Y así, de un soplo, tal como el lobo en el cuento de los tres chanchitos, derriba el prejuicio de teatreros versus tecnología, nos libera del estigma y nos invita a sumarnos, definitivamente, a la educación del futuro.

¿Se puede gestionar la catástrofe? Evidentemente el teatro sabe cómo, desde su mirada colaborativa. Sin proponérselo directamente, este registro de experiencias podría enmarcarse dentro de la teoría de la Educación Popular creada por Paulo Freire, cuyo postulado sostiene que educar es un movimiento continuo en el que se supera la contradicción educador-educando, por lo que nadie educa a nadie, sino que todos aprenden y generan conocimiento popular y colectivo. Frente al conflicto de una pandemia, los profesores de teatro lograron generar una productiva solidaridad pedagógica entre estudiantes, docentes y familias.

El retablo de las maravillas

CHIRINOS.- Honrados días viva vuesa merced, que así nos honra; en fin, la encina da bellotas; el pero, peras; la parra, uvas, y el honrado, honra, sin poder hacer otra cosa.

BENITO.- Sentencia ciceroniana, sin quitar ni poner un punto.

(El retablo de las maravillas. Miguel de Cervantes Saavedra)

En un terreno inestable e incierto aparece este sendero amable y cálido. Un libro de ideas, sueños, búsquedas y, fundamentalmente, de coherente compromiso. Porque el acto de educar y de educarse es un acto político, y no sólo pedagógico.

Un grupo de colegas nos pone en diálogo y nos ofrece, generosamente, un recorrido de prácticas pedagógicas interesantes, producto de una entrenada intuición creativa propia de los artistas. No para reproducción en serie, con ceguera dogmática, sino como provocación optimista de nuestra propia creatividad.

Tal vez, este espejo de la solidaridad teatral nos sea útil para estar alertas y superar definitivamente la mirada impotente frente a un sistema educativo que “se distrae” y no advierte los valiosos aportes del Teatro en los procesos de formación humana. Y logremos, desde nuestro quehacer pedagógicamente poderoso, transformar un callejón sin salida en una luminosa puerta de entrada hacia una educación más humanizante, inclusiva y liberadora.

Un libro es el resultado de un recorrido. Hay recorridos sinuosos y otros, demasiado rectos. Los hay aburridos y entretenidos. Hay recorridos con llegada interesante y otros que dan vueltas sobre sí mismos, sin conducirnos a ninguna parte. Y hay recorridos como el de este libro, que proponen un camino de hacer y saberes

inquietante y plural. Sin dogmas ni carteles de Pare, Gire o Prohibido estacionar. Un camino con verdor de prado y susurros de agua cristalina fluyendo. Un camino tan enriquecedor que invita a detenerse cada tanto...para agradecer.

Dra. Ester Trozzo

ESCENA 1

HISTORIAS PARA SER CONTADAS

Introducción

SEÑOR DE TRAJE GRIS: (A ROSARIO): ¿Así que usted quiere ser maestra? Espero que esté bien dispuesta. En seguida le voy a tomar los datos, pero antes leeré su contrato. Por favor, escuche atenta. No queremos que después se arrepienta.

ROSARIO: Vamos, lea de una vez. Lo escucho desde la cabeza a los pies.

(Adela Basch, “Rosario Vera Peñaloza, un homenaje a la escuela y su coraje”).

DESCONCIERTO

Gastón Quiroga

El 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud declaraba a la enfermedad por coronavirus COVID-19 como pandemia. Para entonces la enfermedad ya estaba presente en 114 países, y el mundo contaba con 118.000 casos confirmados, y más de 4.000 muertes. Desde Argentina, mirábamos atónitos lo que estaba aconteciendo en Europa, desde donde nos llegaban escenas propias de una película de ciencia-ficción.

El 15 de marzo, el presidente Alberto Fernández anunció una serie de medidas que regirían en principio hasta el 31 de marzo, entre ellas, el cierre de fronteras para los extranjeros no residentes, la cancelación de aglomeraciones y de actividades no esenciales y la suspensión de clases en todo el país. Cuatro días más tarde, la noche del 19 de marzo, el presidente, junto a los gobernadores provinciales, anunciaría la aplicación del decreto 297/20, por el cual a partir de las 0 hs. del 20 de marzo todo el territorio nacional entraba en “aislamiento social, preventivo y obligatorio” (ASPO).

En aquellos días, ejercía la docencia como profesor de Teatro en escuelas de gestión pública y privada del conurbano bonaerense, y del interior de la provincia de Buenos

Aires; también en talleres dependientes de la Subsecretaría de Cultura de la Municipalidad de Moreno y un taller de carácter privado e independiente en un barrio cerrado de la mencionada localidad.

En lo personal, me encontraba viviendo en casa de mi madre, con expectativas de mudarme a fines de marzo, pues ya había abonado el primer mes de alquiler de un departamento, y me encontraba a la espera de que se realizase la conexión del servicio de electricidad; sin embargo, la ansiada mudanza no se concretaría hasta meses después, dado que todas mis pertenencias se encontraban en mi antiguo domicilio, a 170 kilómetros de distancia. Mientras tanto, asistía, perplejo, a un cuadro de características cuasi apocalípticas: sirenas que sonaban anunciando la prohibición de circular, calles desoladas, estadísticas de casos y muertos por COVID-19 que se multiplicaban aceleradamente.

Si la realidad circundante no bastase para sumirlo a uno en la más inquietante perplejidad, desde el ámbito laboral las noticias que llegaban no eran más confortantes: todos los talleres, algunos de los cuales ni siquiera habían llegado a comenzar, se suspendían hasta nuevo aviso, mientras que en las escuelas (las clases habían empezado hacía apenas unos pocos días), se enviarían actividades domiciliarias a los alumnos hasta que se levantasen las restricciones.

Los hechos me remitieron inmediatamente a una experiencia previa: en agosto de 2018, como consecuencia de una fuga de gas en la escuela primaria número 49 de Moreno, una explosión había causado la muerte de la vicedirectora de la escuela, Sandra Calamano y del auxiliar Rubén Rodríguez. En razón de aquel fatídico hecho, la mayoría de las escuelas públicas del distrito suspendieron el dictado normal de clases y los docentes entregábamos actividades escritas, atendíamos consultas y evacuábamos dudas desde las puertas de las escuelas. En el mejor de los casos se llevaban a cabo algunas clases en plazas, iglesias, clubes u otras instituciones barriales.

Solía decirse a modo de chiste, hace no mucho tiempo atrás, que fulano o zutano había estudiado teatro “por correspondencia”, en referencia a sus escasas dotes actorales, y sin embargo, allí estábamos: planificando y proponiendo actividades teatrales domiciliarias. Y es que el teatro, es el arte convivial por excelencia, tal como lo define Jorge Dubatti (2015): “La base insoslayable del acontecimiento teatral está en el convivio. Para que haya convivio, dos o más personas tienen que encontrarse en un punto territorial y sin intermediación tecnológica que sustraiga la presencia viviente, aurática de los cuerpos en la reunión” (pp. 44-54).

Habría de transcurrir todo el resto de aquel ciclo lectivo -y en algunos casos una buena parte del año siguiente- para que las condiciones edilicias de los establecimientos educativos fueran adecuadas y posibilitaran un regreso seguro a las aulas, y la vuelta a los modos convencionales de enseñanza. En la escuela privada, entretanto, luego de los días de duelo y de asueto decretados por el Gobierno Provincial, todo volvió a la normalidad muy rápidamente. Allí no había, al menos en apariencia, problemas de explosiones, de electrocuciones o derrumbes, y las clases continuaron, entonces, como si nada hubiese ocurrido. La desigualdad educativa sobre la que tanto reflexionamos a diario estuvo ferozmente visibilizada durante aquellos meses.

Las actividades de Educación Artística que se entregaban a las familias, impresas en la puerta de las escuelas, eran en un principio semanales y luego, ante la falta de respuesta por parte de los alumnos, pasaron a ser quincenales. En cuanto a las clases públicas, realizadas fuera del espacio áulico, habían tenido, al menos en los establecimientos en los que me desempeñaba por entonces, una convocatoria por demás escasa. Fue tal vez en las llamadas áreas “especiales” del nivel primario: Educación Artística, Educación Física e Inglés, donde más se sintió el vacío, pues las matemáticas, y las prácticas del lenguaje, ampliaron en esos días su protagonismo, en detrimento de las otras.

Aún no había pasado un año de aquella experiencia transitada en Moreno en la que los docentes de las escuelas públicas debimos “enseñar a distancia”, cuando sobrevino la pandemia de COVID-19. En esta oportunidad, el aislamiento masivo, el temor a los contagios y al colapso sanitario, y la preocupación por la salud de los seres queridos marcaban la diferencia, mientras que la mediación tecnológica adquiriría una relevancia nunca antes experimentada en la historia de la educación y en la vida social.

Ya en los días anteriores al decreto 297/20, los directivos de las escuelas comenzaron a sugerir el envío de actividades domiciliarias a los estudiantes, y previendo que aquello se extendería, tuve la iniciativa de conformar un grupo de docentes de Teatro en la red social Facebook, en el que no solamente pudiese compartir algo de mi experiencia durante la suspensión de clases convencionales en Moreno, sino también de poder ampliar mi propio campo de posibilidades creativas a la hora de planificar y poner en práctica la enseñanza del teatro prescindiendo del convivio, pues los contenidos que había trabajado con mis alumnos en 2018, mientras esperábamos el regreso a las aulas se habían limitado al eje de lo contextual y a la investigación sobre elementos parateatrales: orígenes e historia del teatro, géneros

teatrales, algunos conceptos sobre escenografía, vestuario, sonido, iluminación, y aspectos de la producción teatral.

Sin duda podía llevar a cabo otro tipo de propuestas, que se acercasen más a la simulación de convivio, y tuve la certeza de que en distintos puntos del país, otros profesores de teatro se estaban haciendo la misma e inquietante pregunta: “¿Cómo enseñaremos a partir de ahora?”. Pensaba en el desconcierto de aquellos docentes recién recibidos, que apenas habían llegado a contar con la experiencia de sus prácticas en el profesorado, en otros, más veteranos como yo, que no solemos estar tan actualizados con la tecnología, en las dificultades específicas de algunos niveles de la educación formal como el inicial o el especial, y en la precariedad laboral de aquellos educadores no asalariados, cuyos ingresos dependían del pago de una cuota por parte de los alumnos.

La idea de estar en contacto con otros profesores del área era, en sí, una novedad para muchos. En el ámbito escolar, los profesores de teatro solemos ser muy pocos y en la mayoría de las ocasiones realizamos nuestro trabajo distanciados de otros colegas de la disciplina. Hay escuelas que cuentan con un solo profesor de Teatro, cuando no se da el caso de que exista un solo profesional de la disciplina para todo el distrito. Era ésta la oportunidad de encontrarnos, para tender una mano, para chusmear qué y cómo hacía el otro, para compartir, no solamente inquietudes, propuestas, actividades, sino para descubrir que todos estábamos atravesados por lo mismo: el desconcierto de tener que enseñar teatro a distancia, a través de un PDF, de un mensaje de texto, de una videollamada, algo que, de acuerdo a todas las teorías de la enseñanza del teatro formuladas hasta la fecha, parecía inconcebible.

La idea de crear un grupo en Facebook en el que pudiesen participar profesores de Teatro de todo el país presentaba en principio un inconveniente: contando a antiguos compañeros del profesorado con quienes aún mantenía el vínculo a través de redes sociales y a algunos colegas que había ido conociendo a lo largo de mi carrera, mi “lista de invitados” no era demasiado amplia. Inmediatamente me comuniqué con Ángeles Gómez, a quien me une una amistad desde hace décadas y es una asidua participante de DramaTiza, la Red Nacional de Profesores de Teatro. Ella podía invitar a participar a muchísimos colegas de la red, y así lo hizo. El viernes 20 de marzo de 2020, primer día de cuarentena obligatoria en Argentina, creé en la popular red social un grupo al que denominé *Enseñar teatro en tiempos de coronavirus*. En veinticuatro horas se sumaron más de cien profesores y dos semanas más tarde ya había 750 miembros de todas las regiones de Argentina, y de la mayoría de los países de habla hispana. Hacia finales de 2020 los integrantes del grupo ya eran más de 3.500.

Durante los primeros días del ASPO, el intercambio en el grupo fue masivo y de una solidaridad inmensa: “¿Qué actividad puedo proponer para enseñar tal contenido en tercer año de secundaria?”, “¡Necesito ayuda! Tomé un cargo en nivel inicial y no sé qué proponerle a mis alumnos”. “Coordino un taller de adultos mayores y la mayoría apenas sabe manejar el WhatsApp, ¿algún otro profe en situación similar?”, “No sabía qué hacer con mis estudiantes hasta que encontré este grupo. ¡Gracias!”, eran algunos de los cientos de comentarios que se replicaban a diario en el grupo, unos pedían ayuda a gritos, otros invitaban al debate y a la reflexión sobre cómo podíamos enseñar nuestros contenidos, otros compartían archivos con actividades planificadas para determinadas edades y/o niveles. Y el grupo, que en principio había sido pensado para quienes trabajamos en la enseñanza formal, recibí con sorpresa, a los colegas de la enseñanza no formal, quienes contaban con problemáticas específicas, y también a docentes de otros países que se sumaron para compartir sus experiencias en relación a la inusitada y singular tarea de enseñar teatro en pandemia.

Se tejieron vínculos, se descubrieron nuevos modos de abordar contenidos, se compartió desde un lugar colectivo, solidario, desinteresado y hasta afectuoso. Descubrimos, también, la singularidad de observar las producciones realizadas por estudiantes de otras latitudes: videoclips, radioteatros en vivo, obras teatrales representadas por Zoom, y todo tipo de propuestas que despertaban la iniciativa y la creatividad de cada miembro, para luego reinventar y replicar las propuestas con sus estudiantes.

La participación en el grupo comenzó a decaer a medida que se levantaban las restricciones y se regresaba paulatinamente a la presencialidad y, aunque aún continúa en funcionamiento, ha mutado en un grupo donde prevalecen los anuncios y difusión de talleres, cursos, estrenos y funciones de espectáculos. Sin embargo, la comunidad teatral no se ha cansado de agradecer y destacar el aporte que el grupo en su conjunto significó para quienes debimos enseñar teatro en aquel tiempo de aislamiento absoluto, y el objetivo cumplido de afrontar colectivamente el desconcierto inicial.

Una vez superado el ASPO, sobrevino el DISPO (distanciamiento social preventivo y obligatorio), y las circunstancias en las que debimos llevar a cabo nuestras clases fueron otras, distintas pero no menos imprevistas. En lo personal, las experiencias transitadas en cada grupo, espacio y escuela fueron absolutamente disímiles: los talleres municipales de dramaturgia y formación actoral funcionaron de maravillas, con amplia participación y una cantidad inusitada de producciones audiovisuales. Contrariamente, en el taller de adultos mayores, las producciones durante el ASPO fueron más bien escasas, producto tanto de las dificultades para amigarse con lo

tecnológico, como de la zozobra ante la pérdida del espacio de socialización que encontraban los alumnos en el taller de teatro, además, fueron los últimos en volver a las clases presenciales. Esa necesidad de socializar, de compartir “cuerpo a cuerpo”, fue también la que puso punto final al taller de actuación para adultos de carácter privado: a nadie le interesaba grabar videos si era imposible encontrarse. En tanto, los espacios de enseñanza formal que transité a lo largo de 2020 y 2021, también tuvieron sus peculiaridades: el alto grado de conectividad y la amplia participación de alumnos en la escuela privada, se contrapusieron con aquellos mismos factores en los grupos de las escuelas públicas. Por otra parte, cada una de ellas fue un mundo, un mundo que variaba de un día para el otro y al que había que adaptarse de modo brusco y presuroso; y mientras en algunas instituciones escolares se acordaban modos de trabajo, en otras, directivos que no habían presenciado jamás una clase de teatro, recomendaban actividades que, lejos de propiciar la participación, espantaban a los alumnos. Menuda tarea la de hacerle comprender a un directivo que no ha tenido formación en el área, que aquello que estábamos enseñando no era, al fin y al cabo, Teatro tal como lo concebimos.

Fue ese conjunto de prácticas ejecutadas, sumado a las experiencias compartidas en el grupo *Enseñar teatro en tiempos de coronavirus*, lo que me llevó a idear la producción de este libro, una recopilación de experiencias, de surgimiento de nuevas prácticas contextualizadas en un momento único de la humanidad, que pudiese invitar, tanto a las actuales como a las futuras generaciones, a reflexionar sobre los distintos modos que hemos encontrado para seguir enseñando Teatro en este peculiar contexto, atreviéndonos a reparar también sobre qué y cuánto del conocimiento adquirido en estos tiempos es capaz de sobrevivir a la pandemia y prevalecer en un futuro.

Para llevar adelante esta tarea invité a Agostina López Billeri, con quien hace más de diez años supe compartir alguna materia mientras cursábamos la carrera de Comunicación Social en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata. La participación de Agostina sumó a mi experiencia de más de dos décadas en la enseñanza teatral, la mirada particular de quien recién egresa y se enfrenta a un mundo de desafíos y expectativas en este apasionante cometido de enseñar Teatro, así encontramos juntos la manera de abordar un mismo fenómeno, signado cada uno, por diferentes opiniones, inseguridades y certezas, pero con la convicción de que este trabajo, construido de a dos resultaría mucho más fecundo que una producción individual; coincidimos en plantearlo también como una prolongación de ese grupo de Facebook en el que tantos profesores de teatro supimos refugiarnos inicialmente y en el que fuimos capaces de reflejar lo

que nos sucedía en el campo profesional, pero fundamentalmente, como seres humanos.

LA ESPERA TRÁGICA

Agostina López Billeri

Por primera vez, después de varios años de docencia, me hallaba inscrita en un listado más favorable para la adquisición de módulos, puesto que en diciembre de 2019 había pasado de ser estudiante a terminar mi carrera y ya era oficialmente profesora de Teatro, con la gestión de mi título en trámite. Nerviosa, como siempre, fui al primer acto público de ofertas laborales del ciclo lectivo 2020 y “era un mar de gente”. En Moreno, ciudad en donde vivo, provincia de Buenos Aires, ya había trabajado mayormente en el nivel primario y, en menor medida, en el secundario. La encargada mencionó mi puntaje, pedí permiso a los colegas que se encontraban delante mío y me acerqué a las ofertas. Traté de apresurarme en mi decisión, por respeto al resto de los profesores que esperaban, pero, a la vez, quería elegir correctamente. Veía frente mío seis módulos que me interesaban, pero tenía miedo de escogerlos porque formaban parte del nivel que, debido a mi inexperiencia en el área, más temía trabajar, el inicial. Sí, le tenía miedo a niños de tres a cinco años. Mejor dicho, le tenía miedo al caos que se podía generar si no aprendía rápidamente a captar la atención de treinta chicos de esas edades, juntos en una misma sala. Tomé coraje, pensé en que necesitaba el trabajo, y conseguí esas seis horas laborales. Días después, el Presidente declaró el aislamiento social preventivo y obligatorio, y yo no había llegado a dictar mi primera clase a mis recientes y pequeños alumnos. Enseguida pensé, cegada por el pánico que le tenía a mi nueva ocupación y sin tener todavía una clara dimensión de la gravedad de lo que ocurría en el mundo: “Cuento con dos semanas extra para planificar con más detalle”. Pero esas dos semanas, como ya sabemos, se convirtieron en un año y medio. En mi caso, dieciocho meses de habitar las escuelas solamente para realizar las entregas de mercadería otorgadas por el gobierno a las familias de las comunidades y de trabajar múltiple cantidad de horas por día en casa; tiempo en el que aprendí a enseñar y vincularme con mis estudiantes de un modo en el que no lo había hecho nunca antes.

Es necesario también contar que hasta el mes de agosto de ese año no se realizaron más actos públicos en la provincia, y, debido a esto, los maestros bonaerenses no pudieron acceder a cargos profesionales hasta esa fecha. El gobierno lanzó un plan de asistencia laboral para los docentes que no tenían trabajo, pero no contemplaba, en un principio, a los que tenían tan pocos módulos que el sueldo no les alcanzaba para vivir. Por eso creo que, en mi caso, por esas cosas inexplicables de la vida, esos seis módulos en un jardín de infantes, que tanto vacilé en su momento en elegir, sumado a los que ya trabajaba en primaria y en secundaria, hicieron la diferencia entre poder y no poder comer, durante varios meses.

A mis nuevos estudiantes no los pude conocer personalmente durante 2020. Los veía en las fotografías y videos que sus familias enviaban de ellos haciendo las actividades de Teatro y les hacía mis devoluciones, felicitándolos y mandándoles grandes abrazos. Pasé, de creer que tenía un gran desafío enfrente, a un desafío aún más grande, enseñar teatro en tiempos de coronavirus.

Enseguida fui invitada a un grupo de Facebook fundado por Gastón Quiroga. Allí fui orientada en el camino de creación de propuestas para la realización de clases a distancia, desde las sugerencias, documentos y videos con ejercicios, compartidos por una gran cantidad de colegas generosos, que se encontraban en la misma situación que yo. Y pronto confirmé algo que ya pensaba: las experiencias del otro, completamente diferentes a las mías, me inspiraban a proponer actividades que, de otra manera, no se me hubieran ocurrido y viceversa. La plataforma fue el escenario perfecto para la transmisión de conocimientos entre pares, una retroalimentación fructífera para todos.

Comencé a presentar las consignas de mis actividades hacia mis alumnos de jardín mediante videos y al no tener conocimientos sobre edición, intentaba grabarlos en una sola toma, entonces si me equivocaba solo una vez, debía empezar a grabar nuevamente desde el principio. Cansada de eso, luego de un mes, aprendí a utilizar aplicaciones de edición de videos. Con la profesora de Educación Física empezamos a presentar actividades en conjunto para alivianar la cantidad de tareas que llegaban a las casas. Fue en ese momento cuando empezamos a “delirar”... De repente nos encontramos dramatizando una versión libre de Caperucita Roja o haciendo de gauchos que bailaban zumba, todo para brindar tareas dinámicas, divertidas y, lo más importante, reforzar el vínculo con los niños y sus familias, quienes siempre estaban invitadas a participar de las clases.

Al resto de mis alumnos de primaria y secundaria tuve la oportunidad de conocerlos dentro de la escuela en la primera clase, pero, al establecerse la cuarentena, no sabía de qué manera continuar mi trabajo sobre la desinhibición y la integración grupal

(conceptos sobre los cuales suelo iniciar la enseñanza). Rápidamente se organizaron los grupos de WhatsApp entre docentes y familias, en los que interactuaba con los alumnos. En el caso de la escuela primaria, realicé la labor en conjunto con mis compañeros del Área Artística, con quienes ya compartíamos un proyecto en común. Nos organizamos para presentar las mismas actividades, pero cada uno recibiendo las respuestas de sus propios cursos. Junto a ellos y, por mi parte en el nivel secundario, al notar que el aislamiento se extendía, nos preguntamos qué buscábamos que los chicos obtuvieran de nuestras clases y consideramos que, dada la gravedad del contexto y la angustia e incertidumbre que eso conllevaba, queríamos hacer llegar actividades que, aparte de enseñar, transmitieran alegría a esos niños y adolescentes, y también a sus familias. Teniendo en cuenta que no se podía ejercitar la integración grupal mencionada entre pares, por los diferentes horarios en los que cada uno podía conectarse a las clases, en el caso, siquiera, de poder hacerlo, consideramos que con quien sí podíamos practicarlo y, también creíamos que era absolutamente necesario hacerlo, era con el grupo más cercano del estudiante, su familia, a cuyos miembros también se les quería brindar un momento de diversión y refuerzo del vínculo afectivo. Por eso, nuestras actividades durante ese período estuvieron siempre orientadas a trabajar sobre ese aspecto social, más allá del contenido artístico que se estuviese enseñando.

Durante 2020 me comuniqué mayormente mediante grupos de WhatsApp. En muy pocas ocasiones realicé clases por videollamada, porque las comunidades en las que trabajo, cuyos estudiantes asisten a escuelas públicas, según expresaron sus propios miembros, no contaban con dinero para disponer de Internet y clases de esas características. La participación del estudiantado durante ese período fue escasa, lo cual no significaba que yo contara con más tiempo libre que antes, ya que, entre la planificación de propuestas diseñadas para la virtualidad, la filmación, la edición, el tiempo de dictado de clase vía WhatsApp, la resolución de consultas que llegaban en cualquier horario, la corrección, sistematización y devolución de actividades, y la asistencia a las entregas de módulos alimentarios, que duraban todo el día, trabajaba, incluso, más horas que antes de la pandemia.

En 2021 ya tenía, puedo suponer que al igual que todos los profesores, una noción de cómo accionar frente al nuevo ciclo lectivo de forma virtual, pero llegó otro desafío: “la bimodalidad”. Había que secuenciar la enseñanza de manera híbrida, con clases virtuales y presenciales, para los diferentes grupos de chicos que asistían a la escuela en porciones reducidas, llamadas “burbujas”. En algunas escuelas, incluso, me pedían que desarrollase "superpoderes" para atender las dos modalidades al mismo

tiempo: mientras impartía clases presenciales, también tenía que enviar actividades por WhatsApp a los alumnos que se encontraban en sus hogares. Me organicé, replicando ejercicios presenciales entre una semana y otra para las diferentes burbujas, y utilizando cualquier momento libre que me quedaba para encargarme de todo lo que implicaba la virtualidad. En esta “nueva presencialidad” con restricciones, enseñé utilizando espacios al aire libre, cuando el clima lo permitía, y en lugares amplios. Higienizaba las manos de los estudiantes y todos los objetos que utilizábamos. Adapté las actividades acorde al protocolo, con la felicidad de reencontrarnos y acercarnos un poco más a las posibilidades teatrales que teníamos antes de la llegada del COVID.

A mediados de 2021 Gastón me invitó a emprender junto a él, el trabajo final de grado de la Licenciatura en Comunicación Social, carrera que habíamos cursado años atrás y que ambos, por nuestra cuenta, siempre quisimos concluir con una investigación relacionada a la educación teatral. El objetivo era dejar un registro escrito sobre la enseñanza del teatro en Argentina y algunos países de Latinoamérica, durante el bienio 2020-2021, en un contexto atravesado por una pandemia mundial; con la esperanza de una posterior publicación, en la que pudiéramos socializar estas experiencias con nuestros colegas, de manera que fuera de utilidad para todos. Por mi parte, yo había estado desarrollando una idea sobre la misma temática, así que la propuesta de investigar y escribir junto a Gastón con elementos de interés compartido, me pareció más que acertada. Me sumé, convencida de que dos mentes piensan mejor que una y que dos voluntades, a su vez, impulsan con mayor abundancia la labor.

Enseguida diseñamos una encuesta para recabar información que nos permitiría un primer acercamiento hacia algunas respuestas y, de esa manera, precisar en mayor medida nuestra investigación. También nos aportaría contactos para futuras entrevistas a docentes del área. La difundimos en grupos de distintas redes sociales y, luego de la lectura de los resultados, escogimos a quiénes entrevistar, apuntando a representantes de la enseñanza del teatro de todos los niveles de la educación formal, así como de la no formal. En el mismo sentido, nuestro proceso de selección abarcaba a profesores de diferentes edades, años de experiencia, formaciones (maestros de Teatro titulados, actores que enseñaban en ámbitos no formales, etc.) y locaciones geográficas. Todo esto en pos de una futura publicación con carácter federal y plural.

La totalidad de las entrevistas se llevaron a cabo de manera virtual y se encuentran disponibles para su visualización en el grupo de Facebook *Enseñar teatro en tiempos de coronavirus*. Para el abordaje de las mismas llevamos a la práctica dos técnicas cualitativas diferentes, que consideramos apropiadas para una investigación social: por un lado, entrevistas grupales, a profesionales reunidos por niveles o ámbitos de

enseñanza, considerando que sería más productivo para la obtención de información generar un espacio de conversación con debates y puestas en común entre pares. En relación a este tipo de entrevistas, el licenciado en Ciencias políticas y Sociología, Miguel Valles (1999), retoma a Stewart y Shamdasani planteando los beneficios de la entrevista focal:

La situación de grupo hace que las respuestas o intervenciones surjan como reacción a las respuestas e intervenciones de otros miembros presentes en la reunión. Se trata del “efecto de sinergia” provocado por el propio *escenario* grupal y que resulta en la producción de información “que pudiera no producirse en las entrevistas individuales” entre entrevistador y entrevistado. (Stewart & Shamdasani, 1990: 16, 19), (p. 304).

Por otro lado, tomamos la decisión de realizar entrevistas individuales a sujetos relacionados con la producción de recursos didácticos pensados de modo específico para la enseñanza del teatro, pues consideramos que el número de entrevistados sumado a la singularidad de cada uno de los materiales diseñados, más la pretensión de indagar profundamente en todos ellos, ameritaba el uso de otro tipo de herramienta de investigación: la entrevista en profundidad. La misma metodología fue llevada a cabo en el caso de los profesores extranjeros, ya que los entrevistados seleccionados provenían de diferentes campos de la enseñanza teatral, imponiéndose además, las particularidades de sus entornos de trabajo en los que era necesario profundizar, por tratarse de comunidades de otros países, en los que las políticas educativas y sanitarias durante la pandemia fueron disímiles a las nuestras.

El resultado de estas entrevistas se podrá leer en forma de relatos de vida, que, como expresa la socióloga y doctora en Antropología, Ana Lía Kornblit (2007):

Son narraciones biográficas acotadas por lo general al objeto de estudio del investigador. Si bien pueden abarcar la amplitud de toda la experiencia de vida de una persona, empezando por su nacimiento, se centran en un aspecto particular de esa experiencia” (p. 16).

Basándonos en sus concepciones, relatamos la transmisión de memorias personales referentes a las formas de enseñanza del teatro de diversos profesores de Argentina y tres países de América Latina, en un período determinado.

El sociólogo francés, Daniel Bertaux (2005), amplía sobre el paso posterior a realizar luego de la obtención de los relatos como insumos de la investigación social:

“Al relacionar numerosos testimonios sobre la experiencia vivida de una misma situación social, por ejemplo, se podrán superar sus singularidades para lograr, mediante una construcción progresiva, una representación sociológica de los componentes sociales (colectivos) de la situación” (p. 37). Siguiendo este orden metodológico, sobre el final de la publicación expondremos conclusiones sobre la información obtenida.

El libro se encuentra organizado de manera similar a la disposición de las entrevistas: dividido por temáticas, niveles y ámbitos educativos. Cada capítulo, a los que hemos denominado "escenas", inicia con una presentación de las temáticas a abordar. Los títulos y epígrafes que acompañan, hacen referencia a autores y obras emblemáticas del teatro argentino. Así, el capítulo dos indaga sobre los recursos didácticos vigentes o desarrollados durante el transcurso de la pandemia en Argentina. El tercer capítulo trata los alcances del contenido publicado en la plataforma YouTube por iniciativa de diversos profesores. Desde allí en adelante, el libro se organiza en diferentes niveles y ámbitos educativos: el capítulo cuatro versa sobre el nivel inicial, el capítulo cinco sobre el nivel primario, el capítulo seis sobre el nivel secundario y el capítulo siete sobre el nivel superior. El capítulo ocho trata sobre los talleres de teatro para niños, adolescentes y adultos, mientras que el capítulo nueve, sobre los talleres de teatro para adultos mayores. El capítulo diez da a conocer los modos de enseñanza teatral para personas con discapacidad tanto en el ámbito formal como en el no formal. El capítulo once se ocupa de describir diversas experiencias de la enseñanza del teatro en América Latina. En el capítulo doce y último, se encuentran análisis y conclusiones sobre los datos recabados, así como puestas en común entre los relatos y la información obtenida de las encuestas realizadas al inicio de la investigación.

Este trabajo termina de escribirse a principios de 2023, cuando las clases dentro del país se vuelven a asemejar a las pre- pandémicas, aún teniendo la higienización y la ventilación presentes dentro de las aulas, a diferencia del uso obligatorio de barbijos que, por el momento, ha quedado a criterio de los usuarios. Este registro sobre la labor realizada durante la cuarentena y el posterior distanciamiento social por profesores cuyo lenguaje a enseñar es primordialmente presencial, y la intención de vislumbrar qué prácticas, estrategias y/o recursos puestos en práctica, en este período tan complejo de nuestra existencia, podrían llegar a sostener su vigencia más allá de la pandemia, se suma a las discusiones sobre la forma de enseñar teatro dentro y fuera del sistema educativo argentino. En el mismo sentido, podrá encontrar su utilidad como material académico para instituciones terciarias y universitarias formadoras de docentes teatrales, quienes deberán, de ahora en más, considerar diversos modos y

recursos para enseñar a distancia. De igual manera, comprendiendo que algunas de las respuestas encontradas pueden ser compartidas con otras áreas de la educación, esta investigación puede ser tenida en cuenta como insumo para cualquiera de ellas, así como también para quienes, si bien no ejercen la docencia teatral, guardan algún tipo de correlación con la actividad. De este modo, pueden encontrar en esta publicación herramientas plausibles de ser aplicadas en la especificidad de sus trabajos: actores, actrices y profesionales de todas las áreas del quehacer teatral, teatristas vocacionales, formadores de docentes, equipos de conducción y de orientación de establecimientos educativos de todos los niveles, coordinadores de cursos y talleres de espacios no formales, y educadores de disciplinas artísticas, así como los de cualquier área dedicados a la formación a distancia. Estas son las aspiraciones de este trabajo realizado por profesores de Teatro, para profesores de Teatro, sobre profesores de Teatro en tiempos de coronavirus.

ESCENA 2

EXTRAÑO JUGUETE

Recursos y materiales didácticos para enseñar teatro en pandemia

RASCATO: Los mocosos no quieren saber nada de tango. Se lo aseguro yo, que recorro mundo. Sin ir más lejos, la última vez que estuve en Miami me compré unos cuántos video-clips.

PASCUAL lo mira desorientado.

RASCATO: ¡Video-clips! Para copiar los pasos nuevos. Ahora, todos los sábados, cuando voy a la milonga, hago pasar dos o tres temas de rock. ¿Quiere creer que se está llenando de pendejos? ¡Es un negocio! (Acercándose a PASCUAL, que lo observa espantado). Y usted... ¿no pensó en modernizarse?

(Patrizia Zangaro, "Hoy debuta la finada")

“¡Parecés un ekeko!”, o “¡Qué cargado vas!”, son comentarios simpáticos que puede escuchar un profesor de Teatro de parte de sus compañeros mientras traslada, de un lugar a otro, mochilas y bolsas que adentro contienen multiplicidad de elementos útiles para trabajar en sus clases.

El uso de recursos didácticos dinamiza la transmisión de saberes, facilitando su tarea al enseñante y el logro de objetivos al aprendiz. Los profesores teatrales y pedagogos Débora Astrosky y Jorge Holovatuk (2001) definen a los recursos didácticos como:

Todos los medios con los cuales el docente cuenta o debe procurar contar para el desarrollo de las actividades; estos pueden ser provistos por él, los alumnos y/o la institución. Los mismos pueden ser elementos o materiales. Por ejemplo: espacio físico de trabajo; escenario o espacio escénico; baúl mágico; iluminación; mobiliarios para utilería (cubos, sillas, etc.); equipo de sonido; materiales de la plástica en general, etc.; poemas, canciones, trabalenguas, etc.; materiales generados por el propio docente (el tarjetón) (p. 58).

Así, se puede establecer que un recurso didáctico es cualquier material o medio que el docente utiliza para enseñar. Algunos autores deciden ir un paso más adelante y hacer una diferenciación entre recursos y materiales didácticos; siendo el primero cualquier material o medio que se puede utilizar para enseñar, pero que no fue creado para ello, mientras que el segundo está diseñado y producido específicamente para enseñar. Pero sobre esto todavía no existen aún acuerdos ni conclusiones esclarecedoras, por lo que en este trabajo conservaremos sólo la primera definición, hablando de recursos didácticos en general para todos los elementos que pretenden utilizarse en los procesos de enseñanza.

Ante la pregunta: “¿Qué medios o materiales necesita un profesor de Teatro usualmente para enseñar?” Probablemente una de las primeras respuestas podría ser: un lugar en donde reunirse con sus alumnos, en lo posible amplio, para poder trabajar con comodidad. Este espacio necesario para la clase de teatro, durante la pandemia no podía concebirse debido al aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO), por lo que este recurso tuvo que transformarse en un aula virtual, que podía generarse, por ejemplo, en un grupo de WhatsApp o en una reunión por Zoom. Para que este nuevo espacio se hiciera posible, un medio fundamental, que antes también se utilizaba pero que en este período temporal cobró una nueva importancia, fue el teléfono celular. Mediante éste y un buen plan de servicio de Internet, gran cantidad de profesores se proponían crear un lugar de encuentro con sus estudiantes. La computadora (para quienes tenían el privilegio de contar con una) también fue una gran aliada a la hora del dictado de clases a distancia y, en algunos casos también, un programa o aplicación para edición de videos o de audios, que resolviera tanto la presentación de las consignas de una actividad, como la compilación de resoluciones de la misma.

Una simple pelota, durante las clases “pre-pandémicas” hubiera pasado de mano en mano de cada estudiante, como un elemento valioso para trabajar la integración del grupo, la desinhibición individual, la atención o, incluso, la acción, pero durante 2020 era imposible que la misma llegara a la casa de cada uno de los estudiantes durante la clase; el vestuario o la utilería que el profesor podría llevar al aula usualmente, tampoco llegaría a sus alumnos. Considerando estos ejemplos, se puede determinar que, en estas circunstancias extenuantes, los recursos didácticos que el profesor de teatro acostumbraba utilizar ya no servían, al menos, de la misma manera que en las clases presenciales.

Una práctica, llevada a cabo hace décadas por docentes del área, consiste en diseñar material específico para enseñar, como por ejemplo: tarjetas con ilustraciones

diversas: dibujos de animales, de personajes, de expresiones; o escritas con diálogos, caracterizaciones, composiciones, indicación de géneros teatrales, o cualquier referencia necesaria para una mejor visualización del contenido a trabajar por los estudiantes y como una manera divertida de estimular el aprendizaje. Podría suponerse que esto sucede porque, a diferencia de otras áreas más antiguas en el ámbito educativo formal argentino, las cuales cuentan con variadas opciones de recursos didácticos específicos a la venta, en el caso particular del teatro, hasta hace diez años atrás no existía en el país material ideado especialmente para su enseñanza, así pues, se resolvía este faltante con un trabajo artesanal.

En 2015 surgió uno de los primeros recursos argentinos que el docente teatral podía comprar y utilizar para sus clases, Kabuki, “el juego para actuar”; y hace menos de cinco años, se comenzó a comercializar una serie de tarjetas ilustradas con temática teatral, con el nombre de Graftea, por lo cual el profesor que tenía conocimiento de la existencia de estas opciones, ya contaba con la posibilidad de adquirir material específico para la enseñanza teatral. Desde el Estado argentino se implementaron diversos proyectos a lo largo del tiempo para articular la presencia del teatro en las escuelas e incluso trasladar a los alumnos a los edificios teatrales. Por su lado, la Red Nacional de Profesores de Teatro, DramaTiza, trabaja con el intercambio de recursos entre docentes desde hace más de veinte años. Nos preguntamos qué sucedió, durante el transcurso de la pandemia, con estos materiales para la enseñanza, estatales y privados ya existentes y si se generaron otros nuevos. Por eso, este capítulo indaga acerca de los recursos didácticos del teatro, que se han encontrado vigentes o se desarrollaron luego de marzo de 2020, ante la necesidad de muchos profesores de Teatro de buscar nuevos elementos aliados de la enseñanza debido al aislamiento social en Argentina.

DRAMATIZA, 20 AÑOS DE UNA RED QUE ABRAZA

“Nadie sabe tanto de teatro como todos juntos”, es el lema que lleva adelante DramaTiza, la Red Nacional de Profesores de Teatro, cuyos primeros veinte años la encontraron inmersa en una situación de encierro colectivo que, lejos de desestabilizarla o sumergirla en la inercia, favoreció el acercamiento de cientos de

docentes de las más diversas localidades del país en su incertidumbre sobre cómo seguir enseñando teatro aún en la adversidad impuesta por la pandemia.

En la búsqueda de acciones concretas vinculadas a la inserción del Teatro en el sistema educativo formal, en el año 2001 la actriz Mabel Manzotti, por aquel entonces Diputada Nacional llevó adelante un proyecto de investigación sobre el estado del tema, sus antecedentes, los avances y referentes más significativos, entre los que se encontraba el trabajo realizado en la provincia de Mendoza, que ya contaba con la asignatura “Teatro”, como espacio curricular en las escuelas secundarias. Es así como se conecta con docentes, teatristas e investigadores de todo el país, quienes llevaban en su haber un arduo recorrido en la materia, entre ellos la profesora Ester Trozzo, a quien convoca para coordinar una propuesta de trabajo de carácter nacional desde el equipo de Desarrollo Curricular y Capacitación del Ministerio de Educación y Cultura de la Nación.

Trozzo, junto a su equipo de colaboradores propone entonces “crear y consolidar un instrumento participativo y democrático de cohesión, intercambio, crecimiento personal y apoyo estratégico para todos los profesores a cargo del dictado de la materia curricular ‘Teatro’ en escuelas de todos los niveles de la República Argentina” (párr. 1); es así como nace DramaTiza, la Red Nacional de Profesores de Teatro, de carácter plural, horizontal y solidario.

Una vez puesta en marcha la convocatoria, en diciembre de 2001, noventa profesores de teatro de todo el país se reúnen en el Teatro Nacional Cervantes dando lugar al Primer Encuentro Nacional de Profesores de Teatro convocado por el Ministerio de Cultura de la Nación. Los encuentros se realizarían año a año, para dar voz a la heterogénea situación de los profesores de teatro a lo largo y a lo ancho del país, con la paulatina creación de nodos en las distintas jurisdicciones, lo que dio lugar, además del tradicional encuentro nacional, a simultáneos encuentros provinciales, regionales y nodales. Conversatorios, talleres, ponencias, problemáticas, desafíos y reflexiones de lo más diversas en torno al teatro y la educación caracterizaron cada uno de los encuentros llevados a cabo a lo largo de estos veinte años.

El XX Encuentro Nacional de Profesores de Teatro 2020 iba a realizarse originalmente en la provincia de Jujuy, pero la situación de confinamiento dispuso a los docentes de diferentes nodos a organizarlo de manera virtual. En esta instancia, a modo de apertura, referentes históricos de DramaTiza pusieron en palabras algunas reflexiones que compartimos en este texto.

El pedagogo teatral Luis Sampedro recuerda cómo surgió el nombre con el que se identificaría a la red en las siguientes dos décadas: “Hablando con Ester [Trozzo] en mi casa de Buenos Aires escribí en un papelito la palabra DramaTiza, porque la palabra tiza para mí encierra la humildad de la enseñanza (...) A veinte años de eso, hoy DramaTiza es un gran movimiento nacional e internacional” (2020).

Otro de los miembros fundadores de la red, el profesor Jorge “Polo” Holovatuck afirma: “La idea de reciprocidad estuvo desde un principio junto con la posibilidad de reflexionar sobre nuestras propias prácticas, encontramos, capacitarnos. Se puso en juego y en movimiento un proyecto: la idea de estar en red pero no enredados y empezar a caminar juntos el mismo camino” (2020).

Y subraya cómo la red fue creciendo poco a poco, y ampliándose hacia otros ámbitos, como el teatro en contexto de encierro y el teatro en relación con la salud. “La red ha cumplido su objetivo: somos uno de los países con mayor cantidad de profesorado de teatro en el mundo, y somos uno de los países con mayor cantidad de inclusión de la materia Teatro como conocimiento específico curricular en todos los niveles del sistema educativo”, agrega con satisfacción.

Mariela Piedrabuena, otra de las primeras integrantes de DramaTiza, resume su experiencia durante su extensa trayectoria en la red: “Abracé con tanto amor la causa de Mabel [Manzotti], que aprendí a estudiar más, aprendí a gestionar ante las instituciones, me puse a estudiar cuál era el estado de situación del teatro en las escuelas en mi provincia, aprendí a escribir, pero sobre todas las cosas, aprendí a sumar, a crecer, siempre acompañada de una red cuya trama enseña pero también construye, cuestiona y abraza” (2020).

Otra de las que prestó su voz a la apertura del vigésimo encuentro de DramaTiza fue la profesora María Elsa Chapato, quien sostuvo: “Creo que estos veinte años han mostrado un extraordinario crecimiento de los nodos, y también un trabajo cooperativo que se ha vivenciado durante este año a través de las redes en el modo en que los docentes han compartido sus experiencias de aula. Me parece relevante tener en cuenta que nuestro crecimiento depende de esa tarea compartida, también de explicitar, poner en claro, debatir, discutir los supuestos que guían nuestras prácticas docentes” (2020).

Circunscriptos, esta vez, a los inusuales ámbitos del Meet y del Zoom, gran parte de los talleres realizados en el encuentro tuvo su eje en los posibles abordajes del teatro en la virtualidad, otorgándole un carácter por demás distintivo. Así lo señala una de sus organizadoras, la profesora Natalia Wursten: “Cada encuentro anual de la Red de Profesores de Teatro resulta singular, pero indefectiblemente el XX acarreo con

particularidades notables, que lograron inmiscuirse en cada momento: ser el primero íntegramente virtual, estar gestado de manera colaborativa por diferentes referentes de las provincias y su fecha de conmemoración de los veinte años de creación de la red” (2020).

Aunque muchas de las actividades que caracterizan a cada encuentro debieron relegarse debido a su compleja ejecución en la pantalla, Natalia destaca los beneficios que la virtualidad otorgó al encuentro, entre ellos la masiva participación de profesores de teatro de todo el país e incluso del exterior, y el incremento de las inscripciones a los talleres (más de mil inscriptos en cada taller). La diversidad de propuestas y la posibilidad de grabar las distintas instancias del encuentro virtual permitieron también el acceso al mismo de manera asincrónica, ya que, a excepción de las actividades realizadas en los talleres, todo el material se encuentra disponible en el canal oficial de YouTube *DramaTiza XX años*.

En el acto de cierre, que tuvo momentos emotivos por demás: se destacó el crecimiento de la red en sus primeros veinte años, el equipo organizador transmitió una parodia sobre los traspies que debieron atravesar los profesores de teatro durante la virtualidad, se destacó el trabajo del equipo organizador conformado por miembros de diferentes provincias, en tanto que las palabras de cierre estuvieron a cargo de Ester Trozzo y de Jorge Holovatuck, quien mencionó la posibilidad de registrar el trabajo de DramaTiza en una revista virtual.

En esta ‘escena’ o capítulo, hemos decidido referir en rasgos generales algunos de los recursos con los que los profesores de teatro pudimos contar a la hora de llevar adelante una tarea que, a priori, parecía imposible: la de enseñar teatro en la distancia, en ese “distanciamiento” que no es el teorizado por Bertold Brecht, sino el impuesto por las vicisitudes de una pandemia que puso al mundo patas para arriba. Describir los recursos que la Red Nacional de Profesores de Teatro nos ha aportado tanto en tiempos de pandemia como a lo largo de su valiosa historia, requeriría de un desarrollo mucho más exhaustivo y minucioso, que excede, por demás, el brevísimo espacio que podemos dedicarle en estas páginas; aun así, consideramos que el espíritu que caracteriza a la red armoniza sin lugar a dudas con los propósitos de esta publicación: la construcción colectiva de saberes y la reflexión permanente sobre nuestra labor (limitada en este caso a los tiempos de pandemia), y en sintonía con las palabras de Jorge Holovatuck a quien citamos una vez más: “Con todo lo que se hizo a lo largo de estos veinte años aún tenemos la sensación de que queda mucho por hacer, de seguir expandiendo la red, seguir conectándonos, seguir encontrándonos, trabajar juntos,

abrirnos hacia nuevas temáticas, seguir profundizando, *copensando* sobre nuestra especificidad y tratar de construir con estas herramientas un mundo mejor”.

RECURSERO ARTÍSTICO: UN FRUTO DE LAS NECESIDADES COMPARTIDAS

Con distintos antecedentes teatrales, los caminos de Juliana Rososzka, Antonela Chiussi y Leonardo Spina se cruzaron con el propósito de crear una herramienta necesaria para los profesores de Teatro en tiempos de pandemia, el Recursero Artístico. Antonela y Leonardo se conocieron años atrás como compañeros de clase en el IUNA, la actual UNA (Universidad Nacional de las Artes), mientras que Juliana y Leonardo hace tiempo se encontraron por primera vez para formar parte de una obra de teatro juntos. El primer Recursero lo armó Rososzka, como ella misma narra: “Al principio yo sentía que iba a ser imposible dar clases virtuales y, a la vez, mucha tristeza porque sentía que la pandemia iba a durar mucho más que esos primeros quince días de cuarentena. En abril de 2020, luego de transitar mis primeras experiencias en el grupo de Facebook *Enseñar Teatro en tiempos de coronavirus*, que fue el primer gran salvavidas que apareció para nuestro lenguaje, donde muchísimos colegas empezaron a compartir, de manera muy generosa, sus experiencias y sus adaptaciones, motivada por eso, pensé en armar un proyecto llamado ‘Recursero Artístico para contexto de aislamiento’. Lo redacté y se lo presenté a la inspectora de mi área del Partido de Morón, con la intención inicial de poder organizar un equipo que pudiera escribir, recolectar, clasificar y ordenar ejercicios para tenerlos en un lugar específico, una especie de plataforma virtual, donde pudiésemos acceder los profesores y tener esa información ordenada. Elevé el proyecto a la Dirección General de Cultura y Educación, que me dio el visto bueno, pero no había recursos suficientes como para poder llevarlo adelante. Natalia Díaz, mi inspectora, a la que siempre le agradezco mucho, me incentivó a que lo hiciera sola. Me dijo: ‘El proyecto está buenísimo, hazlo de manera independiente porque esto es una herramienta que los docentes vamos a necesitar durante el transcurso de la pandemia’. Entonces, armé una página de Facebook, empecé a tocar puertas de colegas y amigos, y preguntaba si me prestaban ejercicios. Justo, unas profesoras de Mar del Plata publicaron en el grupo *Enseñar teatro en tiempos de coronavirus* un archivo que hicieron con una especie de

compendio de muchas adaptaciones para trabajar por Zoom. Me contacté con ellas, les conté sobre el proyecto y les pregunté si querían formar parte de esto, me dijeron que sí y, de esa manera, salió el primer cuadernillo del Recursero. Luego salió el segundo, que abarcaba la actuación frente a cámara y, algo que a mí, particularmente, me preocupaba mucho, cómo enseñar a distancia con estudiantes no conectados, cómo impartir un contenido a través de una consigna, que un estudiante pueda recibirlo en formato papel y, de alguna manera, pueda realizar alguna actividad teatral. Así nació el Recursero, con esa primera orientación, y me llamó muchísimo la atención la repercusión que tuvo, si bien confiaba en la idea, no pensé que iba a tener tal impacto”.

En aquel momento Antonela se encontraba, al igual que una multitud de docentes, en la búsqueda de comprender cómo dar clases virtuales. Se comunicó con su antiguo compañero de facultad, Leonardo, para compartir ideas y, juntos, comenzaron a dar un taller *on-line* para niños. Más adelante, una profesora colombiana, vía Instagram les sugirió unir experiencias; aprovechando las ventajas de las nuevas tecnologías, decidieron realizar una clase compartida argentino-colombiana. “Organizamos el encuentro dando el taller mitad y mitad. Ese día, ella nos dijo: ‘Yo estoy siguiendo un cuadernillo’, cuando nos lo pasó, vimos que Juli era la responsable. Entonces la contactamos, le contamos que nosotros también estábamos en la búsqueda, pero no sabíamos muy bien hacia dónde, y ahí arrancamos”, comenta Chiussi, sobre su incorporación, junto con Spina, al proyecto.

El sistema de trabajo que emplea el Recursero Artístico es diagramar talleres virtuales, donde los docentes participantes crean el material que luego será redactado y ordenado en cuadernillos, de acceso completamente gratuito. En sus inicios, las publicaciones se hacían en la red social Facebook, pero luego se dieron cuenta de que necesitaban una página web que pudiera albergar todo el material, y así crearon *recurseroartístico.com*. La financiación para la sustentabilidad de la página surge de los talleres, aunque los mismos no se ofrecen de enero a enero, por lo cual ese flujo de dinero en algún momento se interrumpe. Al día de hoy, y a pedido de los usuarios, se incorporó el “cafecito”, una plataforma vinculada a la página, en la que la gente, mediante Mercado Pago, puede donar desde cincuenta pesos en adelante. Allí se podrán leer los comentarios de gran cantidad de profesores agradecidos por el valioso material que este trío de docentes publica. La donación, como la palabra lo indica, no es obligatoria para acceder a todo el material disponible, pero ayuda al mantenimiento del sitio web, que tiene un costo. Sobre esto, Juliana anuncia: “El espíritu del Recursero es que el material es gratuito y va a seguir siendo gratuito”.

En la Web se encuentran, organizados por temáticas, cuadernillos con ejercicios, listos para la descarga y uso, sobre: “Teatro y ESI”, con actividades diferenciadas por ejes, contenidos a abarcar y edades de los estudiantes, y que, a su vez, se vinculan mediante enlaces a otras guías con información necesaria para el desarrollo de la vida docente, como por ejemplo: el correcto procedimiento ante situaciones de abuso sexual infantil y juvenil; “Estrategias para abordar el Teatro en la virtualidad”, con juegos para clases de carácter sincrónico y asincrónico; “Recopilación de ejercicios teatrales creados en contexto de aislamiento” y “Planificación bimodal”, con planillas orientadas a la organización de clases alternadas entre las modalidades presencial y a distancia. También hay recursos didácticos, entre ellos: imágenes para abordar diversos contenidos, juegos para enseñar mediante efemérides, kits de propuestas imprimibles para trabajar la ESI, con temáticas como valorar la afectividad, garantizar la equidad de género, cuidar el cuerpo y la salud, entre otras; calificadores, modelos de planificación y listas de música instrumental para incorporar a variadas propuestas. Así mismo, se halla la oferta de cursos de: “Teatro y ESI”, “Producción Teatral”, “Gamificación”, “Dramaturgia para el aula”, “Impro para el aula”, “Estrategias para abordar el Teatro en la bimodalidad” y un coacheo intensivo de planificación bimodal.

Los talleres surgieron “uniendo las necesidades”, como explica Spina: “Desde la necesidad que tuvimos los docentes que no trabajamos en espacios formales, en relación a la pérdida absoluta de ingreso económico de manera abrupta, y de la necesidad que nosotros vimos en el otro de encontrar respuesta a ciertas preguntas”. En estos talleres, el equipo del Recursero toma el rol de coordinar el encuentro, dentro de una estructura. Sobre esto, Chiussi aclara: “Nosotros no enseñamos cuáles son las estrategias, porque nuestra propuesta es dar ejercicios, que previamente creamos, a modo de ejemplo, y luego los participantes deben pensar nuevos ejercicios en equipo. Tiene que ver con la creación, no con una bajada de contenidos”. Y Rososzka suma: “El taller no es para llevarse el cuadernillo, venís a armarlo. Es la experiencia de co-producir con colegas de otros países, otras provincias, otros barrios, ejercicios que puedan llegar a aplicar en sus clases. Con el paso del tiempo, uno va entendiendo en los talleres que era cuestión de cambiar el *chip*, de cambiar la manera de enfocar las clases y de eso se tratan estos encuentros, de repensar las prácticas”. Concluye Chiussi: “Muchas veces pasa que, frente a la elaboración de una actividad, se disparan un montón de ideas. Y eso me parece que es lo rico, porque de nada sirve que yo te dé un cuadernillo con diez ejercicios, si vos después no podés seguir fabricándolos”.

Los talleres dejan aprendizajes no solo a los partícipes, sino también a los integrantes del Recursero, quienes expresan los descubrimientos originados en los

mismos: “Los vínculos que se generaron con gente de otros países, en particular de Latinoamérica, fueron súper enriquecedores e impensados, personas que se han interesado en nuestros talleres con otras idiosincrasias, entendiendo el teatro y la docencia teatral desde un lugar absolutamente diferente, creo que eso es algo que vino para quedarse, la conexión, el vínculo, compartir la experiencia, entender que lo internacional está más cerca que lo que se cree”, reflexiona Spina.

A fines de octubre de 2021, el Recursero Artístico cierra su año laboral con un festival virtual de entrada gratuita con talleres sobre distintas disciplinas artísticas, una charla debate y un espectáculo. Tiempo después, Juliana y Antonela se conocen en persona, luego de casi dos años de trabajo virtual compartido y, junto a Leonardo, se dan un cálido abrazo. El equipo sigue recibiendo actividades, al día de hoy, inclusive de otros lenguajes artísticos, trabajando en la creación de talleres y de material para cubrir las necesidades del profesor de Teatro. Sobre esto, Spina precisa: “De la misma manera que fuimos creando esto en base a la coyuntura, a partir de las nuevas realidades que se vayan presentando, nos iremos adaptando e intentaremos ser lo más resilientes posibles, con un objetivo concreto: tratar de aportar, desde nuestro lugar, a la docencia teatral. El foco está puesto en generar la experiencia de pensamiento y de fomento de la creatividad, entonces eso es maleable, porque es algo que se aplica tanto en la presencialidad, como en la virtualidad. Creo que fuimos y vamos descubriendo que el espíritu del Recursero es identificar necesidades compartidas y buscar la manera de crear recursos de manera colectiva”.¹

GRAFTEA, POSTALES EN PANDEMIA

“Soy actriz del viejo Conservatorio de Arte Dramático, (la actual Universidad Nacional de las Artes), guardo recuerdos hermosos de mi paso por ahí, egresé como actriz y al poquito tiempo me lancé a dar clases con la pedagogía del hacer, recordando ejercicios, investigando, buscando, leyendo mucho. Empecé a formarme sola como docente, la verdad que fue así”, comenta Maisa Armeri mientras recuerda sus primeros vínculos con el teatro.

¹ Página web del Recursero Artístico: <https://recurseroartistico.com/>

“Al poco tiempo, en 1996, pude ingresar a uno de los primeros Centros Educativos Complementarios de Educación Plástica de la ciudad de Buenos Aires a dar clases de Teatro. Fueron muchos años de estar en ese espacio muy bonito compartiendo con otros profes de otras disciplinas. Así que, por un lado, yo iba formándome como profesora en mi hacer cotidiano y autodidacta, viendo los otros lenguajes y tomando cosas de ahí. Hace cinco años me decidí y dije ‘vamos a ponerle título a este hacer’. Me anoté en el profesorado en la EMAD [Escuela Metropolitana de Arte Dramático] en CABA, hice la carrera y me recibí en 2019. Me sirvió para poder identificar y ordenar esos contenidos que había ido encontrando por mi cuenta, porque yo aprendí sola a hacer proyectos, a leer un diseño curricular... Así que la carrera me ayudó a acomodar y organizar mejor mis modos de enseñanza, y, más que nada, me sirvió para encontrar a pares, porque estaba sola en mi quehacer, no tenía contacto con otros profesores de teatro, sí de otras disciplinas artísticas. Me gustó ver otras maneras de dar clase, conocí a muchos profes increíbles, y poder entrar a un ámbito con colegas fue muy gratificante”.

A mediados de 2019, Maisa realizaba sus últimas prácticas docentes en el profesorado cuando un compañero le solicitó ayuda para confeccionar unas tarjetas escritas que debía utilizar en sus clases. Ella se ofreció a hacerlas, y mientras las diseñaba pensó: “Los profesores de teatro nos valemos de un montón de recursos: telas, música, vestuario, textos, objetos, pero el material gráfico también. ¿Quién de nosotros no ha anotado frases en papelitos o recortado imágenes de revistas? No sería una mala idea poder tener algo que esté bien diseñado, con un buen material. ¡Lo voy a empezar a *cranear!*” Y así nació Graftea, una serie de postales temáticas ideadas específicamente para la enseñanza del teatro, organizadas en diversos *packs*: lugares, climas, gestos, objetos, roles, estados de ánimo, conflictos, circunstancias dadas, son algunos de los temas sobre los que versan las diferentes propuestas de Graftea. “Al principio pensaba ‘no me los va a comprar nadie’”, recuerda Maisa, aunque reconoce que estaba convencida de que sus postales eran una buena propuesta para los profesores de teatro y, en algún punto, necesarias.

El primer desafío fue plantearse qué contenidos y actividades de las que un profesor de teatro lleva comúnmente a la práctica, podían tomar una forma gráfica, materializarse en una postal. Un protagonismo superlativo tuvo su esposo, quien trabaja, nada menos, que en la industria gráfica. Con su ayuda, Maisa pudo concretar la realización de los dos o tres primeros *packs* y empezó a ofrecerlos entre sus compañeros del profesorado. Así, consiguió vender algunos en su propio entorno

mientras transcurría la última etapa de su carrera, a la vez que comenzó a difundir su trabajo en las redes sociales.

“En marzo llega la pandemia y se corta todo. Entonces me llama una chica, me dice que me quiere comprar, le paso todos los datos y yo le comento cómo me gustaría poder encontrar alguna manera de llegar a todo el país. Entonces me dice: ‘Hay un grupo de Facebook que se llama *Enseñar teatro en tiempos de coronavirus*, ¿por qué no te unís?’ Y esta chica, aunque nunca me compró las postales fue el nexo para entrar al grupo, que estaba en sus inicios, y lo que vi ahí me pareció genial. Primero, poder contactarse con un montón de profesores, y también con actores que, al verse interrumpida la actividad teatral, salieron a ofrecer clases de teatro, que estaban solos, sintiendo el desamparo y la desesperación de decir: ‘¿Qué hago? No solo qué hago, ¿cómo hago para dar Teatro? ¿De qué manera, de manera virtual? ¿Cómo hago con mi profesión?’ Era un grupo en el que solamente se compartían ejercicios teatrales, y eso me pareció de una generosidad divina y de un cobijo, decir... ‘¿Qué bueno que hay otros que están en la misma situación, que nos vamos a compartir ejercicios, que esto se va a socializar!’ Y era una posibilidad de sentirnos cerquita estando tan lejos y en la incertidumbre de no saber qué hacer, adónde ir, pasmados por lo que estaba sucediendo, poder encontrarse con otros profesores aún en la distancia, saber que el otro estaba, fue genial”.

Con permiso del administrador del grupo, Maisa publicó una promoción de lo que ofrecía y destaca que con esa sola publicación estuvo trabajando casi cinco meses. “Me escribían profesores de todo el país interesados en comprar las postales. Fue una catarata de mensajes. Les estaba brindando algo que, a lo mejor, muchos de ellos ya venían haciendo de una manera artesanal en la casa, pero con la posibilidad de tenerlo rápido, ya pensado, diseñado, y procesado”.

Con treinta y siete *packs* de postales actualmente en circulación, recalca una y otra vez que el mencionado grupo de Facebook le ha otorgado un crecimiento masivo a su creación. “Creo que, de no haber existido la pandemia, esto no hubiese pasado. O quizás hubiese sido un proceso mucho más lento, porque esto es muy de boca en boca y durante la pandemia casi todos los profesores que se contactaron conmigo formaban parte de ese grupo, eran todos de otras provincias, incluso de otros países, lugares a los que yo de otra manera no hubiese podido llegar. Yo no vendo en librerías ni en Mercado Libre, vendo a profesores que se van enterando y se comunican conmigo por Messenger o por WhatsApp. Ahora creé un Instagram, publico también en otros grupos de Facebook, pero es en éste donde más han respondido y desde donde más se han contactado para solicitarme las postales. Cuando empecé este proyecto era para

ver qué pasaba y con la pandemia, y con el grupo, se transformó en una fuente laboral importante. Nosotros en la cuarentena nos sostuvimos con Graftea. Yo no trabajaba en escuelas, recién tomé un cargo en octubre, en el trabajo de mi marido todo se detuvo, entonces gracias a Dios y a la respuesta de nuestros colegas, Graftea se convirtió en nuestra fuente de ingresos”.

Consultada acerca del rol que ocupó su propuesta en las clases virtuales, sostiene: “Siempre pensé los *packs* para clases presenciales y me encontré con la hermosa sorpresa de que pueden usarse también en la virtualidad. Aunque para mí el teatro es presencial, es con el cuerpo, es con el sudor y con el encuentro, estando ahí en la situación. Esto que estamos haciendo es sostener el teatro de alguna manera, pero es una cosa media rara, algo que intentamos hacer pero que no termina de suceder”.

Emocionada, y con la expectativa de seguir haciendo crecer su proyecto, Maisa concluye: “Estoy muy agradecida por el recibimiento de Graftea, estoy muy feliz de ser parte de cada profe que trabaja con mis postales, les agradezco de todo corazón, de verdad, amo el vínculo que pudimos lograr, es una posibilidad hermosa. Espero que sigamos defendiendo nuestro lenguaje que es el teatro, y que podamos acercar a tantos niños, adolescentes y adultos al juego, a la posibilidad de inventar, de crear, de salir un poco de una realidad que a uno lo agobia y poder tirarse al suelo y jugar un rato”.

KABUKI, “EL JUEGO PARA ACTUAR”

Kabuki, es un juego de origen argentino, utilizado por profesores de Teatro como recurso didáctico hace varios años. Pero éste no nació como material para educadores teatrales, ya que su primordial objetivo desde su creación fue acercar las herramientas del teatro a espacios artísticos y no artísticos, para, mediante el juego, tratar cuestiones específicas de cada ámbito, como por ejemplo, en empresas, las habilidades sociales de los empleados, en escuelas, la profundización sobre diversos contenidos, o incluso, en el propio hogar, el fortalecimiento de vínculos familiares.

La dinámica del juego consiste en la presentación de tres tarjetas con las modalidades: “situación”, “personaje” y “desafío”, las cuales dan marco a una estructura dramática, con componentes centrales para facilitar el armado de la escena. Hay tres versiones: “Chicos”, “Adolescentes” y “Adultos”, con diversidad de

contenidos, temáticas y variación sobre las dificultades, respecto a las edades de los jugadores.

Damián Valgiusti, su creador, es un apasionado del teatro y en su deseo de compartir los beneficios que la disciplina brinda a quien la practica, creó el “método Kabuki”, junto a una empresa que ofrece variados servicios y con un equipo igual de apasionado que él. Valgiusti estudió Licenciatura en Administración en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires (UBA), es actor, dramaturgo, director y docente de espacios no formales de la educación, habiéndose nutrido de grandes pedagogos teatrales como Roberto Vega y José Cáceres. Con mucha experiencia actoral y de la mano de Vega, comenzó a dictar clases y luego abrió su propia escuela de teatro para niños, adolescentes y adultos. También trabajó en escuelas dentro del ámbito formal.

En 2015 salió al mercado la primera edición de Kabuki, un juego familiar, que enseguida fue declarado de interés cultural por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Posterior a esto, se desarrollaron las versiones específicas para educadores, se sumaron otras para los hogares y también los servicios para empresas.

En Kabuki, los profesionales colaboran en diversos momentos como asesores pedagógicos, comerciales y de sistemas. En la consultoría pedagógica trabaja Roberto Vega, cuya trayectoria Valgiusti describe, con orgullo de que forme parte del equipo: “Es quien acercó el teatro a otros ámbitos en todo el país... a las escuelas... Luchó mucho por promover los beneficios del teatro en otros ámbitos y llevarlo no solamente para la formación de artistas (también lo hace), sino como una herramienta de transformación”.

Para el abordaje de temáticas desconocidas en profundidad por los integrantes de Kabuki, como por ejemplo la ESI y la ecología, se realiza una búsqueda de expertos para trabajar junto a ellos. En referencia a su equipo, el licenciado afirma: “Tenemos en común que todos somos actores y actrices. A todos nos mueve el placer, que es la base del teatro y de la educación, porque si algo que vos hacés te gusta, cuando terminás querés volver a hacerlo. Si eso que estabas haciendo era aprender, cuando terminás querés volver a aprender. Y es ahí donde el teatro y el juego entran como una herramienta, o sea, hacemos que el alumno o la alumna se divierta jugando y aprendiendo para que cuando termine, él solo o ella sola quiera seguir aprendiendo. Creo que, como educadores, somos motivadores de que el otro quiera aprender y es allí donde el teatro y el juego aparecen como un motor que nos sirve muchísimo, un motor de placer”.

El CEO de Kabuki explica el funcionamiento de la metodología creada, puesta en práctica en diversos ámbitos: “Estamos llevando el teatro a lugares en los que, hasta quizás, odian el teatro. Sin embargo esta posibilidad de dárselo armado y dirigiendo temáticas, hace fácil la entrada, que es lo que necesitamos nosotros, porque el disfrute viene después”.

Damián reconoce que las tarjetas didácticas teatrales no fueron creadas por Kabuki, ya que es usual que los profesores del lenguaje confeccionen tarjetas como recursos de enseñanza, por eso su innovación estuvo en organizar, seleccionar algunos contenidos y poner “un juego sobre el juego”. Amplía: “El teatro ya es un juego y ahora aparece un juego donde hay tarjetas y objetivos. Esto lo que hace es correr el eje, el jugador ya no piensa en que tiene que actuar, sino en que está jugando, lo que, en algunos casos, facilita el pasar al escenario y actuar”.

Las ventas del juego subieron durante el aislamiento preventivo, el CEO opina respecto a las razones de este incremento: “Yo creo que sucedió porque la gente se volcó más al celular, a Internet y ahí le aparecía la publicidad en Facebook”, comenta y ríe ante la incógnita. Continúa: “Es un juego que permite usarlo *online* y funciona igual de bien. La virtualidad permitió a Kabuki verse un poco más, conocerse”. En el mismo sentido recuerda que en el inicio del aislamiento los educadores tuvieron que buscar nuevas herramientas. También comenta que mucha gente de otros países les afirmó que no encontraban en sus regiones proyectos de ese estilo, que acercaran el teatro a través de un juego a otros espacios.

Damián cuenta que en 2022 Kabuki lanzó una página web para educadores de uso gratuito, en la que el docente puede jugar *online* con sus grupos.² En 2023 se publicará una aplicación enfocada al ámbito familiar y un manual sobre la “metodología Kabuki”.

Otro de los servicios brindados son los cursos, entre ellos están los de: pedagogía teatral, dramaturgia, capacitaciones docentes para escuelas y técnicas teatrales para empresas. Antes de la pandemia se daban de manera presencial. “Íbamos a las escuelas y capacitábamos a los educadores para que ellos lleven el teatro a las aulas, también a profesores de Teatro, pero, sobre todo, a educadores de otras áreas. Y también en las empresas, íbamos con las tarjetas gigantes, con vestuario, todo un soporte lúdico para crear el universo teatral. En la pandemia eso desapareció en primera instancia y crecieron mucho los cursos virtuales que nosotros ofrecemos de igual manera para educadores y empresas, y a los que un montón de personas se

² www.kabukieducandoonline.ar

conectaron. Desde nuestra experiencia, la virtualidad nos trajo muchos beneficios porque ayudó para que la gente que no está en lugares tan céntricos llegue a cursos en otras partes, y así haya mucho más intercambio federal”, declara Valgiusti entusiasmado.

En reflexión sobre la evolución de los educadores pospandemia, expresa: “Para mí profundizamos, el que siguió es mejor educador, porque el que siguió, con menos recursos, `hizo`. Y esa síntesis, que no es ni más ni menos que el teatro, logró comprender dentro suyo cosas que no había entendido antes y cuando vuelve, viene totalmente potenciado. Yo creo que eso es así porque cada vez que charlaba con alguien en un curso, veía que se rompía la cabeza. ¡Y por fin nos rompimos la cabeza! Volvimos a tratar de comprender, dijimos: `che, hay pocos recursos ¿Qué es lo esencial?` Y en esa pregunta, yo creo que llegamos a las raíces del teatro, que grandes educadores ya lo saben, pero en mi caso, yo mejoré como educador al pensar y repensar”. Por último, reafirma su postura en cuanto a su creación: “Hay dos miradas del teatro, que el mundo se acerque al teatro o vos acercar el teatro. Nosotros acercamos el teatro”.³

CERVANTES EDUCACIÓN: DE LAS SALAS A LAS PANTALLAS

El programa Cervantes Educación es una propuesta del área de Gestión de Públicos del TNC (Teatro Nacional Cervantes), situado en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Desde esta área se llevan a cabo diferentes proyectos encauzados en dos líneas de acción: por un lado, la que trabaja con aquellos espectadores que tienen incorporado el hábito de ir al teatro, un hábito que se ha ido conformando a través de la escuela, de la propia familia, o del entorno de cada sujeto. En este caso, se planifican acciones para continuar involucrando a esas personas y optimizar su vínculo con el teatro. Por otro lado, se llevan a cabo acciones de mediación para pensar en los públicos que nunca fueron al teatro, o que lo hacen de manera incipiente, se trate de públicos de establecimientos educativos, o de otro tipo de comunidades.

³ Página web de Kabuki, el juego para actuar: <https://www.kabukieljuego.com/>

Sonia Jaroslavsky es coordinadora del área de Gestión de Públicos del TNC y asegura que “los estudios de los últimos años demuestran que los consumos culturales de las familias se han ido modificando a nivel mundial, cada vez son más hacia adentro o muy segmentados. Los públicos del teatro, de la danza, del cine de arte, de los museos, han decrecido significativamente y hay que fomentarlos. Una manera de fomentarlos, sino es a través de la familia, es a través de la escuela, y en ese contexto se enmarca el proyecto ‘Cervantes Educación’”.

Respecto a las características que configuraban la identidad de “Cervantes Educación” antes de la pandemia de COVID-19, Sonia aclara: “El proyecto existía de manera presencial y que las escuelas se acercaran al teatro era algo que ya venía sucediendo, pero la llegada de esos públicos escolares estaba limitada a la cercanía al edificio de la calle Libertad en CABA o de la llegada del TNC en giras o en el proyecto ‘TNC Produce en el País’, que fue en los últimos años muy acotado”.

La coordinadora de Gestión de Públicos pone en palabras lo sucedido en la primera etapa del año 2020: “Apenas llegó la pandemia nos pusimos a pensar en cómo llevar a la virtualidad algunas cosas que veníamos haciendo de manera presencial. Entonces decidimos darle continuidad a ‘Cervantes Educación’ de la mano de otro proyecto: ‘Cervantes Online’. Decidimos poner a disposición del público las producciones del TNC. Lo primero que se salió a hacer fue trabajar con los registros audiovisuales que ya existían. Todo el equipo de Gestión de Públicos, productores, asistentes, nos pusimos a subtítular, porque nosotros lo pensamos primero desde el proyecto de accesibilidad para personas sordas o hipoacúsicas, pero después nos dimos cuenta de que en realidad siempre sucede que de la accesibilidad se benefician todos, y ese ‘todos’ fue un montón de gente”.

En relación a los contenidos, como al alcance y la recepción del proyecto, Sonia Jaroslavsky reflexiona: “Esos registros no eran muy buenos, no estaban pensados a dos cámaras, formaban parte de un archivo histórico del teatro, nada más. Hubo un trabajo muy fuerte para seleccionar qué materiales, dentro de los que había, se podían emitir. A partir de eso, se hizo una selección de esos materiales que pensamos que serían interesantes para diferentes niveles educativos. Con todas las comillas que se les pueden llegar a poner: porque eran largos, algunos no se veían muy bien..., todas esas críticas que pueden aparecer, nosotros obviamente las sabíamos, pero decidimos salir igual. Y después se generaron actividades complementarias hechas por los artistas, los detrás de escena, las charlas con artistas, para compensar de alguna manera eso que sucedía con el material. Eso fue en la primera parte de la pandemia, en la que estaba todo el mundo desesperado en su casa, y los profes de teatro ni hablar. Y

después, rápidamente pensamos en encuentros sincrónicos virtuales vía Zoom, para nivel medio y superior (o sea para los más grandes) y así recuperar, de algún modo, las charlas-debate que hacíamos con los artistas cuando terminaba la función. Entonces organizamos eso, se anotó un montón de gente, y aún hoy sigue funcionando, y es muy lindo porque es como tener un encuentro un poco más real con las personas que ven esos materiales audiovisuales”.

“Después, con el concurso Nuestro Teatro se filmaron veintiuna obras, y otras doce más con el INT (Instituto Nacional del Teatro) y de ahí hicimos una selección para el proyecto educativo. Esas sí, más cortas, bien filmadas, subtituladas por una profesional”, agrega. “De ahí surgieron los proyectos ‘Escena Sonora Accesible’ y ‘Escena Visual Accesible’ que fueron muy interesantes porque nunca se había hecho antes: trabajar con actores y actrices señantes, actores sordos, y la audiodescripción completa, todo esto filmado en pandemia en el teatro en febrero de 2021. Después, para compensar un poco la falta de conectividad apareció el proyecto Cuentistas Argentinas Volumen I, que es un formato en Podcast dirigido por Andrea Garrote, son doce cuentos de cuentistas argentinas interpretados por actores, que si bien se subían a la plataforma del TNC, el docente los podía descargar para poder compartir por WhatsApp. Esto fue pensado para llegar un poco más a los que no se podían conectar a Internet, porque todos los demás proyectos requerían de conexión. Hay un montón de gente, de chicos, de escuelas, que no pudieron acceder, pero esto es lo que pudimos hacer con mucho esfuerzo en este contexto, después se pudo mejorar un poco. Lo ideal hubiera sido poder salir en televisión, como lo hicieron los teatros nacionales de algunos países. Se logró una o dos veces en Canal Encuentro, con la obra ‘El hombre que perdió su sombra’. Eso hubiera sido interesante porque así se llega mejor, pero es algo que faltó”.

Sonia reflexiona, además, sobre los diferentes modos de espectar las producciones que ofreció el programa: “Fueron totalmente diversas: a través del INCAA en pantalla gigante, en geriátricos un montón de adultos mayores vieron el material en televisión, grupitos de niños en casas, y hasta algunos chiquitos que hicieron todo el *acting* de ir al teatro simulando que sacaban la entrada pero se juntaban a ver la obra en la tele. Es lindo entender que los más chicos vieron esto en sus casas con sus familias, y que, tal vez, los padres o las madres que nunca habían ido al teatro pudieron familiarizarse un poco con una ficción y una actuación que no se dan en la televisión o en Netflix, que es otra manera”.

Para Sonia, la posibilidad de acercar el teatro a tanta gente a través de la pantalla ha generado innumerables vínculos entre el TNC y las instituciones educativas. “Lo lindo

como aprendizaje de esta experiencia fue entender que este diálogo, que muchos dicen ‘eh..., pero eso no es teatro’, para nosotros fue, de alguna manera, ‘invitar a la conversación teatral’, porque además, a cada docente que se inscribe se le pide una devolución, y esa conversación puede empezar en la virtualidad y continuar en la presencialidad. No hay que despreciar para nada estos encuentros de Zoom con artistas, que no se dan siempre. Nosotros pusimos ‘Locos Recuerdos’ de Hugo Midón, una obra maravillosa, hicimos encuentros con Profesorados de Teatro, con Oski Guzmán y con Carlos Gianni. Eso no se hubiera dado en otro contexto porque esa obra ya hace mucho que no está en cartel. Esa situación se dio porque la pusimos nuevamente en escena de manera *online*”.

Acerca de las acciones a seguir, una vez superada la pandemia, sostiene: “El programa va a seguir adelante, porque mucha gente, los Profesorados de Teatro sobre todo, pidieron mucho que no se corte ya que es un fruto interesante de aprendizaje que se extendió mucho más allá de los públicos educativos.

Nunca pensamos que iba a ser tan consumido, tan utilizado. Siempre en los momentos de crisis se pone en duda el lugar del arte. Siempre en la escuela fue muy común decir: matemática lengua..., y no se habla tanto sobre el rol fundamental que tuvo el arte en esta pandemia, tanto en la escuela como en el resto de la sociedad”.⁴

⁴ Página web de Cervantes Educación: <https://www.teatrocervantes.gob.ar/educacion/>

ESCENA 3

EL REINO DE LAS IMÁGENES NÍTIDAS

YouTube al servicio de la enseñanza teatral

S. BRUNETTI: Pero me estás dando una computadora de cartón.

M. GREGORINI: No. Es una computadora educativa. Son las que mandó el Ministerio. “La compu al Cole”.

S. BRUNETTI: ¿Es mientras esperamos las de verdad?

M. GREGORINI: Ponele.

S. BRUNETTI: ¿Y para qué me sirve?

S. DOMBER: Para miles de cosas, sirve. Para identificar las partes de la computadora, por ejemplo. Porque vos imaginate que un buen día llegan las de verdad. Los pibes nunca vieron una cosa así, la confunden con... no sé... con cualquier cosa, te la hacen pelota en un santiamén.

(Rafael Spregelburd: “Acasusso”)

YouTube es un sitio web de origen estadounidense cuya función es la publicación y visualización de videos. Alberga en su haber millones de canales con el abordaje de diversas temáticas como películas, libros, música, deportes, cocina, entre otras; dicho de otro modo, hay información y contenido para todo tipo de público. Muchos de los productores de los videos publicados, llamados *youtubers*, se hicieron conocidos públicamente, gracias a la gran cantidad de visualizaciones y suscripciones a sus canales, y, debido a eso, han comenzado a ganar dinero.

Durante los meses de confinamiento por el coronavirus, se han producido miles de videos en distintas partes del mundo, con diversos objetivos: algunos por mera diversión de sus creadores; otros con el propósito de originar una salida económica alternativa que subsane la pérdida laboral ocasionada por la cuarentena; y en otro grupo se sitúan algunos docentes, que, al encontrarse frente a la imposibilidad de dictar clases dentro de la escuela, comenzaron a pensar cuál sería el mejor formato para enseñar de manera virtual. Algunos descubrieron que la mejor vía de acción era

vincularse por WhatsApp, otros mediante reuniones por videollamadas, mientras que otros hallaron que la forma de llegar a sus estudiantes, de manera que ellos gastaran la menor cantidad de dinero posible en Internet y vieran la actividad en el momento que pudieran, era filmarse explicando o, incluso realizando los ejercicios, y “subir” el video al sitio web YouTube. Entonces, empezaron a surgir publicaciones de maestros de todas las áreas del aprendizaje intentando llegar a sus alumnos desde esa plataforma, con videos que tenían la intención de acortar distancias, de emular, incluso con pizarrones de fondo, el salón de clase desde la pantalla, y poder enseñar de un modo similar al que lo hacían dentro de la escuela.

Los relatos de este capítulo pertenecen a profesores de teatro que pretendieron brindar a sus alumnos actividades dinámicas y claras, desde videos subidos a YouTube. Para eso, crearon un canal y comenzaron un arduo trabajo de planificación, filmación, edición y publicación. Los videos de estos y de tantos otros docentes generaron una multiplicidad de material útil disponible en YouTube para muchos profesores que buscaban ideas con el fin de aplicarlas en sus clases virtuales. Allí se puede encontrar: creación de canciones, explicación de contenidos teóricos, cuentos sonoros, análisis de películas desde la estructura dramática, y actividades para diversos niveles, muchas de ellas, que, al día de hoy, mantienen su valor como recursos didácticos. De esta manera, algunos de los videos se convirtieron en “virales” con niveles de popularidad que rebasaron los límites nacionales, llegando a ser vistos en múltiples rincones del planeta.

Al respecto de la importancia de socializar las estrategias de enseñanza personales halladas, el profesor, investigador y referente en didáctica y pedagogía teatral, Mariano Scovenna (2021), amplía: “El conocimiento en el teatro educacional, al igual que muchos de los contenidos generados en la Web, no está construido por expertos sino por una comunidad” (párr. 7). El docente entiende, así mismo, que el teatro en la educación construye comunalmente conocimiento gracias a continuas reformulaciones que surgen de la participación y las propuestas.

En este capítulo tres profesores de distintas localidades de la provincia de Buenos Aires y generadores de contenido para YouTube, algunos durante el tiempo que duraron las clases remotas y otros que continúan subiendo videos hasta el día de hoy, cuentan cómo comenzó este camino de producción audiovisual e intentan responder una pregunta generada debido a la característica intrínseca del convivio teatral: ¿Es posible enseñar Teatro a través de YouTube?

Jorge Dubatti, historiador teatral argentino, aclara el panorama explicando qué es el convivio, concepto ya mencionado en la introducción de este libro, y desarrollado en esta ocasión:

Llamamos convivio teatral a la reunión de artistas, técnicos y espectadores en una encrucijada territorial y temporal cotidiana (una sala, la calle, un bar, una casa, etc., en el tiempo presente), sin intermediación tecnológica que permita la sustracción territorial de los cuerpos en el encuentro. En tanto acontecimiento, el teatro es algo que existe mientras sucede, y en tanto cultura viviente no admite captura o cristalización en formatos tecnológicos. (2015, p. 44).

Partiendo de esta concepción, debería descartarse la posibilidad de la enseñanza del teatro sin una concentración de los agentes en un mismo tiempo y espacio, pero Dubatti también encuentra, ya en 2015, una categoría muy apropiada que nos sirve para delimitar las clases en contexto de pandemia, vía videollamada y las que se transmitieron por YouTube, e incluso, mediante videos enviados a los estudiantes de manera anacrónica:

Lo opuesto al convivio es el tecnovivio, es decir, la cultura viviente desterritorializada por intermediación tecnológica. Se pueden distinguir dos grandes formas de tecnovivio: el tecnovivio interactivo (el teléfono, el chateo, los mensajes de texto, los juegos en red, el skype, etc.), en el que se produce conexión entre dos o más personas; y el tecnovivio monoactivo, en el que no se establece un diálogo de ida y vuelta entre dos personas, sino la relación de una con una máquina o con el objeto o dispositivo producido por esa máquina, cuyo generador humano se ha ausentado, en el espacio y/o en el tiempo. (...) Este tipo de tecnovivio monoactivo es el que proponen las tecnologías del libro, el cine, la televisión o la radio tradicionales (p. 44).

Entonces, si bien Dubatti habla específicamente del teatro como espectáculo, sus formulaciones se pueden trasladar, de igual manera, a la enseñanza de este lenguaje artístico, dado que las características que menciona son las mismas para ambos casos. Y de acuerdo con estos parámetros, la enseñanza del teatro vía YouTube se daría desde el tecnovivio monoactivo, el cual, según el historiador no dejaría margen a una reciprocidad entre el profesor y el estudiante. Teniendo esto en cuenta, volvemos a formularnos este particular interrogante: ¿Es posible enseñar Teatro a través de YouTube?

YOUTUBE PARA NO SENTIRNOS SOLOS

Sebastián Codina, Moreno, Buenos Aires

El “profe Seba”, oriundo de la ciudad bonaerense de Moreno, conoció el teatro a los catorce años cuando fue invitado por sus amigos a un taller, en el que descubrió el disfrute. De adulto, quiso ser docente de Historia, pero, tal como alega, “no funcionó”, y agrega con entusiasmo: “Después me enteré que existía el Profesorado de Teatro, que yo podía trabajar de esto en un futuro. En el momento me cayó espectacular, porque era algo que a mí me gustaba y que podía ejercer, entonces me anoté”. El docente Sebastián Codina, recibido hace más de un lustro, ejerce en los niveles educativos: inicial, primario y secundario, en diversos barrios de su distrito, lo que lo mantiene en constante creación. “Paso por pibes de edades muy variadas y esto hace que tenga que preparar material constantemente, hacer clases distintas. ¡No queda otra, porque es un público completamente diferente!”, cuenta.

Sebastián narra, con mucha claridad y modestia, su llegada al sitio web YouTube: “Lo de los videos fue esto: pandemia, tengo pibes a los que les tengo que dar Teatro pero no puedo hacerlo de la manera tradicional, algunos se conectan, otros no, y dije: ‘me voy a filmar’. Subirlo a YouTube también fue una forma de contemplar que algunos no tenían datos para descargar los videos, entonces les mandaba el link y lo veían cuando podían, cuando tenían tiempo o en la casa de algún pariente que tuviera Internet. Fue como una forma de decir: ‘capaz les sirve más’”.

En referencia al contenido de los videos se preguntó qué le podía enseñar a un chico sobre teoría del teatro, y se respondió: “Estructura dramática; era como el abc y lo hice de a partes, porque si lo hacía en un solo video me iba a quedar de muchos minutos que un pibe no iba a ver. También trataba de pensar en qué nos pasa a nosotros cuando miramos un video en YouTube, que capaz buscamos videos de diez minutos porque si vemos un video de media hora... ¡No!, ¡¿Cómo vamos a mirar un video de media hora?! Hay algo que genera YouTube que hace que quieras ver cosas más cortas, y los chicos no escapan a eso”.

Al “profe” le divierte mucho la investigación y la práctica de la edición. Con ese entusiasmo tuvo la intención de mantener una periodicidad con la publicación de videos, pero no logró hacerlo. Explica sobre esto: “Es darte cuenta que es un laburo extra muy pesado. Y, como vemos ahora, volvimos a la presencialidad y no subí ningún video más, porque lleva tiempo hacer un video que sea entendible, que esté prolijo...”

El canal *Profe Seba Teatro* fue y es muy útil para muchos profesores como fuente de inspiración hacia la creación de nuevos ejercicios o, incluso, para utilizar los videos como recursos didácticos. Pero Codina pudo identificar a otros entusiasmados usuarios que se expresaron en los comentarios de sus videos, aparte de sus propios alumnos y diversos docentes: “Decían: ‘¡Ay que bueno, ahora voy a poder hacer la tarea de Teatro!’ Y no eran alumnos míos, eran otras personas, de otro lugar, no sé...”, expresa, haciendo una pausa para reír. Continúa: “Me ponían comentarios en los que se notaba que eran nenes o adolescentes. Y eso era muy divertido, ver que a otro niño o a otro profe también les sirvió algo que hiciste y lo subiste. Hasta el día de hoy yo cada tanto entro y veo que siguen viendo los videos de estructura dramática, ¿Quién? No sé, porque ya no los estoy dando tanto en clase, pero en algún momento alguien busca ‘estructura dramática’ en YouTube y se pone a mirar. Eso es muy gracioso también, muy tremendo”, cuenta el docente, quien vuelve a reír.

Frente a la pregunta de si se puede enseñar teatro por YouTube, Sebastián considera a los videos como complemento en la enseñanza, pero que el teatro en sí, “con encuentro y todo lo que tiene que ser”, no se puede enseñar por allí. Aún así, destaca el beneficio del uso de la red en las clases: “Lo último que yo trabajé en YouTube fue sobre un proyecto del [Teatro Nacional] Cervantes, ellos te mandan una obra o la suben al canal para que la veas con los estudiantes y que hagas todo el estudio. Esto, capaz, en el aula no se puede hacer, no todos tenemos una ‘tele’, o un proyector en la escuela. Entonces, fue una buena oportunidad para hacer eso. Yo me puse a investigar, armé un pequeño video contando la historia del teatro, después nos juntamos por Meet y vimos las obras, muy lindas. Ahí uno les puede hablar de muchas cuestiones que uno se las quiere decir en el aula, la iluminación, los vestuarios, el maquillaje, que parece súper lejano en el salón, nunca logramos llegar en profundidad a eso. Ahí se los podía mostrar, con ejemplos tangibles: la importancia de la escenografía, de cómo están parados, de cómo está armado todo. Y en ese sentido sí, estuvo buenísimo, enseñamos una parte del teatro”.

Al día de hoy el profesor utiliza los videos construidos durante el período de aislamiento, como recursos para sus clases presenciales, entre ellos, los de cuentos sonoros, que reproduce en sus clases de nivel Inicial. Sobre estos últimos, recuerda el momento en que decidió publicarlos: “Dije, bueno, lo subo y a alguien le va a servir”. En reflexión sobre esos tiempos, piensa que el contexto generó una nueva manera de enseñar teatro muy distinta a la que estábamos acostumbrados. En el mismo sentido, cree que hubo concientización de que un montón de colegas se encontraban en la misma situación. Debido a esto, él también celebra el grupo de Facebook creado para

profesores de teatro, *Enseñar teatro en tiempos de coronavirus*, en el que se genera el intercambio entre pares, que tan esencial fue en tiempos críticos.

En el canal de YouTube *Profe Seba Teatro* van a encontrar teoría teatral para estudiantes de secundaria, la mencionada información sobre el Teatro Nacional Cervantes, géneros y signos teatrales, estructura dramática, formas de armar títeres y cuentos sonoros para trabajar la acción con niños desde el nivel inicial hasta el primer ciclo de primaria.

El docente destaca como algo positivo sobre esta experiencia, aparte de haber aprendido a editar videos: “Darte cuenta de que no estás solo, que muchas veces tenemos clase mañana y decimos: ‘¡Uy!, ¿Qué llevo, qué les doy?’, y frustrarte con eso. A mí me pasa muchas veces que digo: ‘¿Por qué no tengo ya algo más armadito? O ya probé esto pero no funcionó. O, como pasa ahora, ¿Qué les doy a mis adolescentes que están muy desganados y no quieren actuar nada?’ Entonces es como no sentirte tan solo, no te pasa a vos solo, le pasa a un montón de gente que está todo el tiempo preocupándose por sus clases”.

Esta experiencia le sirvió al “profe Seba” para aprender nuevas aptitudes, tener más herramientas de trabajo y aunque, por lo pronto, no pueda subir más videos, podrá retomar cuando lo desee y así, activar la campanita de los suscriptores que, desde diferentes lugares, se han enriquecido gracias a los videos creados por Sebastián Codina⁵.

VIRALIZACIONES

Ivana Lauletta Paz, Bragado, Buenos Aires

“Mi pasión por el escenario surgió a partir de la danza”, recuerda la bragadense Ivana Lauletta Paz, mientras destaca que ya desde pequeña disfrutaba de bailar y de actuar en los actos escolares. “A los dieciséis años hice un taller de Improvisación Teatral y después de esa experiencia decidí que quería ser actriz”. Con el apoyo de su familia, Ivana se trasladó a la ciudad de Buenos Aires para estudiar en la Universidad del Salvador. Allí obtuvo el título de licenciada en Arte Dramático, y cursó también un

⁵ Canal de YouTube de Sebastián Codina:
https://www.youtube.com/channel/UCBgzuYv721pNqN3TnEs_Ywg

posgrado en Abordaje Terapéutico del Cuerpo y de la Voz. Además, realizó, en la misma universidad, el Ciclo Pedagógico Universitario que la habilita para ejercer la docencia.

Al comenzar la pandemia, Ivana tenía un canal de YouTube en el que subía periódicamente contenido sobre sus ejercicios de actuación en la facultad y algunas actividades realizadas en un taller de teatro que comenzó a dar en su localidad mientras aún estaba estudiando. En ese canal decidió subir un video que la Directora de Cultura del municipio de Bragado le propuso crear en el que emulaba una clase. “Me grabé un montón de tiempo como si tuviese a los alumnos enfrente, guiando todos los ejercicios, las dinámicas, las actividades. Después de enviárselo a mis alumnos lo compartí en YouTube sin ninguna otra intención más que compartirlo, y también lo hice en el grupo de Facebook *Enseñar Teatro en Tiempos de Coronavirus*. Ahí se abrió una nueva puerta, porque lo tomó alguien que lo vio en ese grupo y lo colgó en ‘Aprende en casa’ que es un canal educativo de México y ahí empezó a viralizarse, me llegaron suscriptores, comentarios, y fue algo nuevo para mí porque no entendía nada y no era mi fin que el material se viralizara”, relata la profesora, mientras recuerda, todavía sorprendida, que el video superó rápidamente las cien mil vistas. Después de aquel primer video vinieron otros, y comenzó a utilizar su canal de YouTube como un medio para compartir sus conocimientos con los otros, y que esos otros pudiesen, así, acercarse al lenguaje teatral, conocerlo y explorarlo en plena cuarentena.

Poco tiempo después, a través de las redes sociales se vinculó con una de sus suscriptoras: Fabiana Elichondorborde, profesora de Teatro de la localidad de Berisso, con quien mantuvo un diálogo constante e intercambiaron experiencias que enriquecieron a ambas, principalmente durante el extenso período de clases virtuales. “Más allá de todo lo que fue la pandemia, esto para mí fue algo muy enriquecedor porque como docente obliga a ser bastante flexible: tener que abrirte a ese mundo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, ir viendo cómo editar los videos, que transmitís: ¿Qué querés hacer llegar al otro? ¿Cómo lo hacés llegar? ¿Qué lugar ocupa también el otro en tus videos cuando los recepciona? ¿Los recepciona o querés que ocupe un lugar más activo, que se ponga a hacer las actividades del video con vos como si fuera un tutorial? La idea es que el otro haga a la par de uno, que vaya explorando, experimentando y construyendo el aprendizaje él solo. No me gusta ponerme de ejemplo porque no es mi intención que me copien, lo hice para compartir nada más, pero no poniéndome de ejemplo, siempre dando la posibilidad de que el otro tome lo que quiera tomar y vaya explorando. Esa fue mi idea principal”.

Curiosamente, una vez que alumnos y docentes regresaron a las aulas, Ivana no volvió a utilizar aquellos videos que tanto protagonismo cobraron en tiempos de clases virtuales. “Me hubiese gustado más poder probar con el tema de desarrollar la teoría, pero como ahora no tengo tiempo, la verdad es que no lo voy a poder hacer y siempre voy a la bibliografía tradicional. Si quiero que lean estructura dramática voy a Raúl Serrano, les mando el link y que lo lean en Internet. A mí no me gusta mucho verme en videos anteriores, pero está bueno tener ese recurso porque siempre llega al otro más fácilmente que el material escrito”.

El contenido del canal de YouTube de Ivana Lauletta Paz incluye clases grabadas, actividades breves para realizar en casa para los niveles inicial, primario y secundario, ejercicios de yoga y de entrenamiento corporal, algunos videos sobre circo, confección de antifaces y de títeres, tutoriales de cosas rápidas y fáciles para hacer en casa sobre las cuales la profesora es precisa: “Eso funciona un montón porque si después los padres en las casas tienen que acompañar a los chicos tampoco quieren estar una hora. Si es para chicos de nivel inicial no podés extenderte demasiado porque la atención es muy acotada. Para los nenes de tres o cuatro años un video no debería durar más de cuatro minutos, y tenés que hacerlo dinámico, conciso, claro, ir al punto adonde vos querés que ellos vayan, que ellos aborden, exploren, o experimenten. Ahora, como tenemos menos tiempo por lo presencial, es más difícil ponerse a editar entonces se sube lo que se puede”.

Sin dudarle, Ivana sostiene que la enseñanza del teatro implica convivio, cuerpos presentes: “Lo que pudimos hacer en este contexto fue acercar algunos elementos que conforman lo que hace al acontecimiento teatral o a las cuestiones teóricas. Fue a partir de preguntarse: ¿cómo establezco el vínculo con el estudiante? Y... Esto es lo que tengo ahora para que me vean la cara, tengo la posibilidad de grabarme, tengo una pantalla. Muchos también utilizamos el Zoom, las reuniones por Meet, el tecnovivio, tal como lo menciona Jorge Dubatti”.

La docente y actriz considera que tanto el aprendizaje que le ha dejado su trabajo en pandemia, como el valor que sus colegas le han otorgado a su tarea son los aspectos más destacables: “Creo que cuando uno enseña siempre está aprendiendo algo nuevo, se enriquece y cada experiencia te deja un nuevo conocimiento o una nueva forma de hacer, así que, a nivel general, la experiencia de usar esta herramienta de YouTube fue muy enriquecedora y la seguiría usando. Me encantó que se viralizara un video mío, nunca lo hubiese imaginado, fue una experiencia única que llegue a tanta gente en todo el país, y poder conocer a colegas en este grupo de *Enseñar teatro en tiempos de coronavirus*, en el que me sentí acompañada, y ver que el otro valora lo que uno hace.

Lo hagas bien, lo hagas mal, lo hagas como te salga, es súper lindo que el otro valore el dar, el compartir, porque uno lo hace desde el corazón, sin esperar nada a cambio”⁶.

HACEDORA CULTURAL

Fabiana Elichondoborde, Berisso, Buenos Aires

Su primera inclinación artística comenzó con el deseo de aprender a tocar la guitarra, pero como era demasiado chica para esa actividad, su madre decidió inscribirla en la Escuela de Estética de Berisso, en la que, además de música, plástica y literatura, había teatro. Allí fue donde Fabiana Elichondoborde descubrió su vocación. “Desde chica quise ser actriz y profe de Teatro. Cuando terminé el secundario, seguí estudiando la carrera en la Escuela de Teatro de La Plata, cursé el Profesorado de Teatro y la Tecnicatura en Actuación. Un tiempo más tarde inauguré un centro cultural en Berisso que se llama Espacio Cukin”, relata Fabiana.

También menciona que en su canal de YouTube solía subir algunos videos de maquillaje, de cuando se recibió, entre otras cosas, pero no mucho más. Cuando comenzó la pandemia, el director de una de las escuelas en las que trabajaba les pidió a los profesores que grabaran un video presentándose, porque los alumnos no los conocían, así que, luego de grabarlo, aprovechó su canal de YouTube para subir allí el video.

En aquel momento, recién se había unido al grupo de Facebook *Enseñar teatro en tiempos de coronavirus* y descubrió un video de otra profesora de Teatro, Ivana Lauletta Paz, de Bragado, quien había comenzado a proponer actividades para sus alumnos en videos que subía a YouTube y luego compartía con los docentes en ese grupo.

“Tenía mis dudas, no sabía cómo me iba a quedar el video, así que lo consulté con otra profe conocida y ella me sugirió que me animase a hacerlo. Estuve hasta las cuatro y media de la mañana editando ese primer video, era una actividad para mis alumnos relacionada con la película ‘Mi Pobre Angelito’, lo subí a mi canal e inmediatamente tuvo un montón de visualizaciones. Recibí mensajes de otros chicos que no eran alumnos míos, de otros profesores, de diferentes lugares, e incluso de

⁶ Canal de YouTube de Ivana Lauletta Paz: <https://www.youtube.com/user/LttaIvana>

otros países. Así que seguí subiendo material, primero contenido para mis alumnos, y después, porque los seguidores del canal me empezaron a sugerir ideas: ‘¿Por qué no hacés un video para nenes de jardín?, o ¿Por qué no hacés algo sobre historia del teatro?’ Y así fue como surgió el canal tal como es ahora”.

Los videos de Fabiana se hicieron muy populares entre los profesores de teatro, particularmente entre aquellos que enseñan en escuelas. “Es una experiencia totalmente enriquecedora y significó un cambio, un nuevo mundo, porque compartir los videos en ese grupo de Facebook me llevó a conocer a un montón de colegas de otros lugares, a debatir sobre ejercicios, a decir ‘yo trabajo de esta forma, yo hago esto otro’, y en ese intercambio, uno no copia el ejercicio del otro sino que toma algo, lo convierte, le hace algunos cambios y lo hace propio, y eso me encantó”.

En el canal de YouTube de Fabiana Elichondoborde es posible encontrar contenido sobre historia del teatro, desde los orígenes del teatro griego, hasta el fenómeno argentino de Teatro Abierto. También hay ejercicios teatrales basados en cuentos infantiles, explicaciones sobre los elementos de la estructura dramática y las entrevistas realizadas a distintos artistas en su nuevo emprendimiento: el programa *Hacedores culturales*, en el que ella misma entrevista a personalidades de la cultura.

Resulta interesante que, a pesar de haber regresado ya hace unos meses a la presencialidad en las aulas, el contenido de su canal siga siendo consultado, tanto por sus estudiantes, como por públicos más lejanos. “Si yo ahora doy una clase sobre ‘conflicto’ y queda alguna duda, o si algún alumno faltó, o si algún grado está aislado por la pandemia, les sugiero que entren a mi canal, que busquen la palabra ‘conflicto’ y así podemos suplir, de algún modo, la ausencia en la clase presencial”.

Respecto a la repercusión de su canal tanto entre los docentes como entre los estudiantes de teatro, Fabiana sostiene: “Recibo constantemente comentarios de gente que está estudiando teatro en otro lado y le interesa saber alguna cuestión teórica que, por ahí, no tiene del todo claro, y es muy bonito recibir esos mensajes, es totalmente enriquecedor. Más allá de lo trágico de la pandemia, lo positivo que podemos sacar es esta forma de ver y de compartir el teatro. Siempre que compartí mis videos y entrevistas en el grupo me hicieron devoluciones muy bonitas y eso lo agradezco de corazón”⁷.

⁷ Canal de YouTube de Fabiana Elichondoborde:
<https://www.youtube.com/user/fabianabeatriz>

ESCENA 4

CRIATURAS

Los desafíos de enseñar teatro en la primera infancia

DOÑA GALLITO: (A Señorita Juanita) Señorita Juanita: si su loro no retira las palabras que acaba de pronunciar, me verá obligada a retorcerle el pescuezo.

SEÑORITA JUANITA: Mi loro es un loro inteligente. Estudió en una escuela por Correspondencia. Fue el mejor alumno. Sabe lo que dice.

(Javier Villafañe, "Vida, pasión y muerte de la vecina de enfrente")

“Subo la escalera, bajo el tobogán, saludo a los nenes: Hola, ¿Cómo están?”, cantaba “la profe”, mientras acompañaba con gestos corporales que los niños conocían e imitaban a la par, esperando ansiosos dar su respuesta. Así podía empezar una clase de Teatro de nivel de educación inicial, en alguna ciudad de Argentina, antes de la pandemia. Al llegar la docente a la sala, los chicos corrían a unirse en un abrazo, que casi hacía perder el equilibrio a cualquiera que lo recibiera.

En el jardín de infantes los alumnos viven la primera infancia, allí se brinda una formación integral “que abarca los aspectos sociales, afectivo-emocionales, cognitivos, motrices y expresivos” (Consejo Federal de Cultura y Educación, 2004, p. 13) que dan lugar a la estructuración de la personalidad de los sujetos. En otras palabras, las enseñanzas brindadas en esta etapa serán claves en la historia de cada individuo.

La clase de Teatro se suma a esta tarea. Y ¿cómo hacerlo? Según la pedagoga teatral, profesora y autora, Ester Trozzo:

Aprovechando y encauzando el placer por la actividad motriz, la capacidad exploratoria y la frondosa imaginación de los niños. Comprendiendo que el juego es el lenguaje con el que los chicos entran en diálogo con la realidad. Aceptando que el desarrollo de la actitud estética mejora la calidad de vida de las personas. En los primeros años de vida el juego de roles es una práctica natural que responde a necesidades del desarrollo psicológico (2004, p. 47).

La intencionalidad del área artística en el nivel es desarrollar diversas capacidades: resolver problemas, pensar críticamente, comunicarse, ampliar habilidades expresivas personales, producir con otros, explorar y ampliar saberes corporales y habilidades motrices, en situaciones pedagógicas de construcción de conocimientos socialmente significativos. Todo esto enmarcado dentro del juego, puesto que el mismo propone una forma de construcción de saberes que permite arriesgar algunas respuestas, solo inteligibles en los límites de lo lúdico. “La creación de un marco ficcional (...) supone, [que] las acciones que allí se realizan adquieren un sentido diferente del que éstas tendrían si fueran ejecutadas en otro marco” (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2019, p. 24). Entonces el aspecto lúdico del área, propicia que se presenten múltiples respuestas a diversas situaciones. Por este motivo, si el juego es importante en la clase de Teatro de cualquier nivel o espacio, en éste es primordial.

Hasta aquí, un pequeño resumen sobre la importancia de la clase de Teatro en el nivel inicial dentro del sistema educativo argentino; esa clase, a cuya planificación se le dedica mayor tiempo y energía que a la de otros niveles, debido a las características de los destinatarios, según reportaron todos los entrevistados que forman parte de este libro, trabajadores de jardines de infantes. Entre las particularidades de los niños con edades entre los 0 y los 5 años, se halla un breve período atencional focalizado que varía desde pocos segundos en los más pequeños, hasta treinta minutos entre los mayores; esto si la actividad planteada les interesa, si no les atrae, enseguida se dispersan. Por eso, el profesor de teatro debe permanecer con una actitud vigilante hacia la clase para verificar si está funcionando o debe cambiar de estrategia para que los estudiantes adquieran los contenidos propuestos. Sobre la atención y los procesos de aprendizaje del infante, amplía el licenciado en Psicología y magíster en Estudios de la Cultura, Ernesto Bayardo Flores Sierra, retomando las investigaciones realizadas por la doctora Liublinskaia:

En etapas tempranas de desarrollo, el niño no es capaz de concentrarse en un objeto mucho tiempo; se distrae fácilmente ante el más débil estímulo, puesto que su atención se ve distraída por estímulos móviles, brillantes, intensos o inesperados; le cuesta pasar de un objeto de atención a otro de manera voluntaria, y no puede utilizar las herramientas internas para controlar su conducta; en la edad escolar, este proceso aún se encuentra en desarrollo. (...) Liublinskaia, nos propone que los niños de 2 a 3 años, no logran concentrar su

atención por más de cuatro minutos, en tanto que a partir de los 5 a 6 años logran controlar su atención hasta 30 minutos (...); sin embargo, como es un proceso en desarrollo determinado por el control del lenguaje, costará mucho al niño concentrar su atención, si se encuentra cansado, si se encuentra alterado emocionalmente, si el desarrollo de la clase lo coloca en una posición pasiva y de escucha, y se producirá el normal proceso de distracción” (2016, p. 195).

De esta manera hemos profundizado sobre la clase de teatro orientada a alumnos en etapa pre-escolar. Pero este libro se enfoca específicamente sobre el bienio 2020-2021, que abarca el período temporal de cuarentena y posterior distanciamiento obligatorio en el país y, para hablar de esto, es necesario resaltar una obviedad sobre los aprendices que, por un largo tiempo, se hallaron tomando clases desde sus hogares: los chicos de 0 a 5 años no tienen conocimientos todavía sobre lectura y escritura, lo que condicionó particularmente la comunicación y la transmisión de actividades teatrales durante la pandemia, a diferencia de otros niveles educativos en los que existía la posibilidad del envío de documentos escritos. En el mismo sentido, si se procuraba mantener el vínculo con el aprendiz y, también, que aquel pudiera comprender las consignas de la manera más autónoma posible (entendiendo que nunca actuaría de manera completamente autónoma debido a la necesidad de que sus familiares, mínimamente le mostraran las actividades creadas por sus docentes), las únicas opciones que gran cantidad de profesores vislumbraron fueron: la presentación de videos y/o la realización de videollamadas, las cuales, a su vez, debían estar mediadas por adultos responsables que dispusieran de tiempo para brindar a la clase. Teniendo en vista estas estrategias de enseñanza, es necesario recordar el, ya mencionado, breve período de atención del niño, por lo que muchos profesores debían tener en cuenta esa cuestión antes de enviar sus actividades por video o planificar sus clases por videollamadas. En tal caso, nos preguntamos: ¿Cómo resolvieron esta problemática diversos profesores y con qué otras dificultades propias del nivel se encontraron?

El sentido común nos lleva a reflexionar sobre la difícil tarea de enseñar y lograr el mantenimiento de las normas de cuidado en niños de este rango etario durante las clases presenciales poscuarentena, que implicaban, entre otras medidas, una distancia mínima específica entre personas y la higienización constante. Esto, no solo por los objetos que los más pequeños se pudieran llevar a la boca, sino por el cariño que suelen demostrar y demandar desde el contacto físico a los compañeros y a los docentes, como por ejemplo: con abrazos, necesidad de consuelo ante un llanto y, en el mismo sentido, cuestiones relacionadas a la asistencia. También el uso de elementos

(como aros, telas, instrumentos musicales, entre otros objetos útiles en las clases de teatro para infantes, con funciones conductoras y facilitadoras del aprendizaje) se encontraban restringidos por el Gobierno Nacional con el fin de preservar la salud. Siendo esto así, ¿De qué manera sortearon estos obstáculos de la enseñanza los profesores de teatro del nivel? Con todo eso en mente y más cuestiones que iremos desarrollando a lo largo de este capítulo, los profesores de espacios formales y no formales de diferentes puntos de Argentina se pusieron el guardapolvo cuadrillé y llevaron a volar su imaginación para dictar clases en tiempos de coronavirus.

EL HALLAZGO DE LOS HUEVOS DE DRAGÓN

Rosalía Rodríguez Yonson, ciudad de Salta

Comenzó el encuentro y Rosalía, emocionada, gritó “¡Hola!”, a lo que sus pequeños alumnos respondieron del otro lado de la pantalla tapándose los oídos. Es que la alegría de la profe de Teatro era inmensa y no calculó la llegada que tendría su voz en el micrófono. Era la primera vez que se encontraban todos de manera virtual en una clase que había sido planificada hasta el más mínimo detalle. Tenía organizado cada momento, y una escenografía espectacular que contaba con botellas pintadas de colores, una jarra redonda gigante que simulaba una pócima y muchos elementos más que la profesora había estado preparando durante tres días enteros.

Rosalía Rodríguez Yonson, cordobesa, es licenciada en Teatro de la Universidad Nacional de Córdoba. Luego de recibirse se mudó a Salta en donde realizó la formación docente. Trabaja desde 2015 en un jardín con niños de 0 a 5 años en la ciudad de Salta, capital de la provincia. También es profesora de nivel secundario, es parte del grupo de teatro “La otra vuelta de Artes Escénicas” y estudia actualmente Artes Plásticas. Sobre su experiencia en el nivel inicial, la profesora considera que, en general, emplea “mucho tiempo en planificar para los más chiquitos porque ellos necesitan mucho más despliegue e imaginación” que estudiantes de otros niveles.

El jardín en el que trabaja Rosalía es uno de los de gestión privada que sobrevivieron a la pandemia. Ella cuenta que otros, debido a la falta de entrada de dinero, debieron cerrar, pero éste no ha resultado indemne, ya que antes de la pandemia había más de ciento cincuenta estudiantes matriculados y ahora hay cerca de ochenta.

Este jardín, al igual que otros en la provincia, ofrece tres lenguajes artísticos distintos (Folklore, Teatro y Música), así como la enseñanza del idioma inglés. “Somos cuatro seños especiales y planificamos mes a mes en función de lo que trabaja la seño”, explica.

Durante el período de virtualidad, los profesores debían presentar las actividades en conjunto. Al principio Rosalía optó por realizar videos y subirlos a YouTube, para que los niños pudieran verlos junto a sus familias, acercando el enlace por WhatsApp. Su hijo menor, de siete años, cobró un papel especial en el armado de actividades. “Él me ayudó un montón para que los chicos `se enganchen`. Durante la semana íbamos hablando qué podíamos hacer, leíamos cuentos, historias y surgía la clase que luego filmábamos. Tratábamos de hacer una filmación que no tuviera que ser editada, como si fuera una clase en vivo y que fuera dinámica, que dure muy poquito tiempo. Pensamos: 'No puede durar más de cinco minutos y tiene que ser clara', para que ellos entendieran de qué se trata el ejercicio, que luego ellos tenían que desarrollar en su casa, armar o recrear algo, como una pequeña tarea y después mandar fotos al grupo de WhatsApp”, manifiesta la profesora.

Más adelante, la directora del jardín abrió la plataforma de Classroom y después se comenzaron a dar clases virtuales en vivo. Para el primer encuentro sincrónico hubo una gran preparación, se había planificado con el resto de los docentes, trabajar con experimentos. “Yo había propuesto hacer huevos de dragón con colores. Les pedí (a los niños) que tuvieran preparados huevos hervidos para enseñarles cómo hacer el craquelado con los huevitos de dragón, mientras les contaba una historia”, recuerda con cariño, Rosalía.

La profesora hace hincapié en lo hermoso que fue ver a sus estudiantes en esa primera clase virtual y, riendo, relata: “Yo estaba tan entusiasmada que me di cuenta ya al inicio que tenía que regular la voz”, ya que, como se mencionó anteriormente, comenzó hablando con mucha energía. También recuerda otra cuestión a la que sintió que debía prestarle atención: “Nombrar a todos es importante en la clase virtual, a pesar de que, a veces, no los ves a todos juntos, porque la pantalla no te los muestra”. También agrega: “Ese primer día fue una experiencia grande y nueva, que fue muy programada, muy pensada y detallada. Yo miraba la hora para que nada se me pasara, (por ejemplo) a qué hora teníamos que abrir el huevito para que pudiéramos ver todos. Fue un aprendizaje muy grande”.

Con respecto a la vuelta a la presencialidad destaca que en el nivel inicial marcar la distancia resulta muy complicado. “El primer día que llegué a clases, no hice tres pasos y ¡Seño! (gritaron los chicos), era un abrazo conjunto con todos. Uno intenta, yo

traté el primer tiempo trabajar con títeres, teatro de sombras, para que se sienten en sillas separadas y no estén en contacto pero es muy difícil; más con los más chiquitos, de 0 a 1 añitos, que uno tiene que cargar”.

La profesora evalúa lo aprendido durante la pandemia. Valora el aprendizaje de buscar nuevos recursos y formas de dar una clase mediada por la virtualidad, así como todo el aprendizaje en el ámbito tecnológico. Ejemplifica: “Surgieron muchas cosas, como el libro álbum, teatro de objetos, máscaras, maquillaje, marionetas, TikTok, videos...”

También asegura que la apertura de la clase a las familias, que suele ser íntima en el jardín, generó que las mismas se enteraran del valioso trabajo que los niños realizan en la clase de Teatro y los aprendizajes significativos que ellos adquieren. “En el jardín enseñás cosas tan bellas y yo veía a los niños brillar de una manera tan bonita que yo decía: '¿Cómo esto no pueden verlo los padres?' En mi caso cuando terminó el año pasado se acercaron muchos papás y mamás a hablarme del trabajo que hacía, que eso años anteriores no me había pasado”. En ese sentido, durante la cuarentena, ella buscaba siempre abrir la clase virtual para integrar a la familia del niño y que se sintiera parte de la misma. “Cada vez que planificaba lo hacía para que la actividad sea divertida, significativa pero a su vez para que la familia se integre. En todo momento yo quería que todos pudieran participar”.

Rosalía reflexiona sobre la experiencia educativa vivida en pandemia: “Abrimos un panorama más grande hacia los padres que pudieron compartir la creación” y así también “el entusiasmo del compartir del hacer, de lo que yo hice y lo que hizo el otro. Los niños a través de la virtualidad pudieron conectar con la narración, la creación y el compartir con el otro, dentro del sistema de aprendizaje del juego, que en el teatro lo utilizamos todo el tiempo”. Y concluye: “Podemos dar teatro de otra forma, al comienzo uno pensaba que no, pero nos retroalimentamos constantemente.”

PEQUEÑOS SUPERHÉROES

Jorgelina González Monge, La Plata, Buenos Aires

Actriz, profesora de teatro y de expresión corporal, Jorgelina González Monge, enseña Teatro en los niveles primario y secundario, y en una Escuela de Educación Estética. Durante más de seis años ejerció también en el nivel inicial. “Acá en La Plata

hay muchos jardines privados que ofrecen un horario de clases extendido, donde cada día los chicos tienen un estímulo distinto. En uno de los jardines donde trabajé hasta hace poco, había talleres extracurriculares de Artes Visuales; Teatro; Gimnasia y ‘Explorando la naturaleza’. Cuando irrumpió la pandemia, lo primero que hicimos con los profesores de los otros talleres fue ponernos en contacto y proponer juegos, porque pensamos que la virtualidad iba a durar un mes, un mes y medio... ¿Quién iba a pensar que iba a durar un año y medio? Entonces en ese mes y medio fuimos proponiendo diversos juegos para que hagan en familia: canciones, ‘dígalos con mímica’, y todo tipo de propuestas vinculadas a las disciplinas de cada uno que enviábamos a través de videos. En mi caso las subía a YouTube y les compartía el link a las familias”.

Cuando se hizo notorio que la cuarentena se prolongaría cada vez más, el equipo de profesores empezó a planificar proyectos mensuales con diversas temáticas. Uno de ellos fue el de los superhéroes: una semana la consigna era pensar un nombre para un superhéroe e imaginar un súper poder, otra vez pensar en un vestuario y enviar una foto. Jorgelina recuerda la primera clase por Meet en la que ella y sus alumnos pudieron “reencontrarse” virtualmente. Ya habían estado trabajando con el proyecto de los superhéroes, y aquel día, los niños aparecieron a través de sus camaritas, todos disfrazados de superhéroes, cada personaje con su respectivo nombre y con las características que los definía. “Ellos como si nada, chochos con sus antifaces y sus máscaras, y yo lloraba, lloraba un montón, porque el jardín tiene esa magia que no tienen otros niveles. Ver toda esa preparación, todo ese esfuerzo, ver que se preocuparon por hacer sus trajes, que las mamás por lo menos les pusieron un corcho en la frente para que aparezcan en el Meet fue muy emocionante. Y además, comprobar cuánto habían crecido, porque la última vez que los había visto era muy chiquititos, y lloraba también por saber que no los iba a poder ver egresar del jardín, y por la propia añoranza de extrañar tanto a ellos como al espacio de trabajo. Lloraba por todo, me sentí una abuela llorando emocionada por sus nietos”.

Jorgelina considera que la enseñanza en pandemia, trajo aparejado un mayor acercamiento de los profes especiales a las familias. “Por lo general a uno no lo convocan a reuniones de padres, ni es el que acompaña a los alumnos hasta la puerta para entregarlos a sus respectivas familias. Fue bueno poder compartir lo que uno hace y que los padres pudieran ver a sus hijos en acción, cómo viven el teatro, cómo lo reciben. Me encantaba recibir preguntas, poder darles herramientas, opiniones, y tener una comunicación más directa y fluida. Creo que el vínculo con los padres durante el período de clases virtuales fue lo que menos le gustó a la mayoría, pero para

mí estuvo buenísimo porque pudimos construir ‘de a más’, y uno siempre se retroalimenta con los demás”.

La profesora recuerda que siempre presentaba proyectos para que los padres pudiesen participar de clases abiertas en las que vivenciaran junto a sus hijos el juego dramático, pero, por un motivo u otro, aquello nunca llegó a concretarse, sin embargo, el ‘haberse metido en casa’ de los chicos a través de la pantalla, le permitió, de algún modo, cumplir ese objetivo postergado.

Dado el carácter extracurricular de los talleres, y tratándose los mismos de una propuesta adicional que las familias debían abonar, el jardín dejó de ofrecerlos en 2021 y todos los profesores quedaron cesantes. Jorgelina comenzó entonces a trabajar en otro jardín privado, donde había muchas más salitas, y tenían Teatro como un área curricular, por lo tanto la carga horaria era más amplia y a la vez más desgastante, a lo que había que sumar las particularidades de la nueva presencialidad. “El año pasado, uno iba pensando propuestas para enviar actividades en videos, pero ahora, de repente no se podían tocar. Plantearle a un niño de tres años que no nos podemos tocar parece algo imposible. ¿Cómo lo guío? Así que fue otro desafío volver a plantearse cómo guiar o cómo estar presente prescindiendo del contacto estrecho que es cara a cara, agarrándolos de la manito, llevándolos... Nada de eso se podía. Y se volvió muy complejo”.

Cuando reflexiona sobre las clases presenciales, no duda en afirmar que 2021 fue mucho peor que 2020. “En 2020 hubo cosas que se fueron solucionando, regulando, y eso solamente lo hace la práctica: estar, probar, volver a hacer. Este año no nos permitió ni probar ni volver hacer, era como ‘ahora adentro, ahora afuera, ahora de a medias, ahora de a cinco, ahora de a veinte, y ahora... ¡Uffffff... Se me hizo muy agotador! Para mí los cambios de rutina son feroces, me lleva tiempo adaptarme y este año lo padecí bastante”. Agrega que 2021 le deja una sensación bastante amarga, agotadora, estresante y que le gustaría que la experiencia de dar clases en burbujas sirva para repensar las prácticas docentes en relación a la cantidad de niños con los que se puede trabajar. “Es entendible que para eso habría que construir nuevas escuelas, nuevos jardines y un montón de cosas que hoy no suceden, pero fue muy notoria la diferencia de cómo se logra trabajar con grupos reducidos a diferencia de tener treinta niños adentro de una sala. Si me quedo con algo, es con eso, haber podido probar cosas y hacer actividades que cuando son treinta chicos es prácticamente imposible”.

RONDAS VIRTUALES

Miguel Miño, Río Gallegos, Santa Cruz

Miguel Miño es actor, clown, y estudiante de la Licenciatura en Psicopedagogía. Reside en Río Gallegos, capital de la provincia de Santa Cruz, y se define a sí mismo como “educador”. Desde 2015 ha llevado a la práctica diferentes experiencias con niños entre los tres y los cinco años. “La pandemia me sorprendió mientras estaba enseñando teatro en una escuela secundaria. A fines de 2020 me propusieron enseñar teatro en una ludoteca que funcionaba en un club de la ciudad. Al ser una propuesta de carácter privado, las familias debían abonar una cuota, y sumado a que estábamos en medio de la situación pandémica, me encontré con tres grupos bastante reducidos. Con el grupo más numeroso nos veíamos dos veces por semana y con el otro, tenía una sola clase semanal. En aquel momento, a diferencia de lo que sucedía en el sistema educativo formal, en el cual la modalidad de enseñanza era exclusivamente a través de canales virtuales, podíamos realizar encuentros presenciales, aunque algunas consignas y actividades se llevaban a cabo de modo virtual. Me encontré con un panorama similar al que ya estaba experimentando en la escuela secundaria: la sensación de no contar con un encuadre claro de trabajo, los grupos de WhatsApp funcionando las veinticuatro horas, respondiendo consultas todo el tiempo... Al principio todo parecía muy armonioso, pero poco a poco se fueron generando situaciones de caos, porque uno se fue desbordando con la situación ante los vaivenes del contexto. De todos modos, la experiencia que había acumulado en esos meses en el nivel secundario, hizo que el trabajo virtual en la ludoteca fuese un poco más amigable. Al ser un espacio alternativo, al que las familias envían a sus niños por elección y no por obligación, las propuestas eran bastante bien recibidas y no se tomaban con un sentido de ‘tarea’, pero también exigían de mi parte el ponerme a pensar en elementos que resultasen atractivos. Me llamaba mucho la atención cómo de repente nos encontramos compitiendo con las tecnologías del entretenimiento. Si bien estos niños y niñas aun siendo muy pequeños saben manejar un celular y lo utilizan prácticamente a diario para ver videos, nuestras propuestas requerían de la presencia de las familias para poder realizar las actividades, y ahí notábamos esa figura presente del adulto, o del hermano mayor”.

“En las clases virtuales tratábamos de generar la idea de ‘ronda’; aunque por supuesto es sumamente difícil competir con la presencialidad, tratábamos de imaginar que estábamos haciendo un juego en ronda, eso respondía justamente a la necesidad de captar la atención de los chicos. Obviamente cada uno, incluyendo a los

educadores, teníamos nuestro propio mundo individual detrás de la pantalla, por lo que a veces surgían situaciones que nos sacaban de esa especie de ‘ronda virtual’: el ladrido de un perro, una falla de Internet, o comentarios en *off* de algunos familiares que rodeaban al niño, y a los que terminábamos por integrar a las actividades. Así se fueron modificando algunos rituales de la lógica escolar tradicional en la que la clase es un espacio cerrado sólo para los alumnos y el docente. Ahora la familia también formaba parte de la clase transformándola en una experiencia más compartida”, comenta el educador santacruceño.

Miguel no duda en afirmar que los protocolos de cuidados sanitarios han sido muy crueles en términos de criterios: “Han sido iguales para todos y en ese ‘igual para todos’ se nos escapan las propias características de las distintas edades. Es cierto que algunas cuestiones sanitarias fueron mucho más fáciles de trabajar que con chicos de otras edades: el lavado de las manos por ejemplo, pero si pensamos en que hay niños y niñas a los que no les gusta ponerse un sombrero o un par de lentes porque les molesta, imagínense cuando les decimos ‘tenés que ponerte un barbijo’. Indudablemente hay que revisar los protocolos para estas edades”.

Veníamos de clases virtuales en las que la familia estaba junto al niño, pero en las clases presenciales las familias también querían estar. Es algo que suele darse con los niños de estas edades: los padres que se quedan para ver qué hace su hijo o hija: si llora, si se divierte, si se vincula con sus pares. Pero en este caso, las familias acompañaban a los niños hasta la ludoteca y no podían ingresar. Esto también generó un cambio, modificando los rituales escolares, ya que los padres se vieron despojados repentinamente de ese tradicional momento en el que ‘espiaban’ a sus hijos”. En relación a los recursos materiales implementados en las clases presenciales y su adaptación a los protocolos, Miguel sostiene: “Yo trataba siempre de llevar distintos objetos para modificar el espacio de trabajo. Algunos circulitos para jugar a la distancia, entonces la distancia era un juego: “el que se acerca pierde”. Antes teníamos un bolso comunitario repleto de objetos para utilizar, pero eso tampoco pudo implementarse más, entonces empezamos a trabajar con papel de diario, botellas de plástico, maples de huevo, tubos de papel higiénico a montones y repartidos a cada uno de los niños. Esto nos facilitó contar con una variabilidad de objetos con los que podían trabajar sin tener que compartirlos, y así servimos de las propias características de esta edad en la que aprender a compartir es parte de un proceso bastante difícil”.

Para Miguel, la pandemia empujó tanto a los docentes, como a los estudiantes y a las familias a reversionar y reaprender a utilizar algunos elementos tecnológicos, como las computadoras y los teléfonos celulares, que antes usábamos con otros fines,

no relacionados con lo educativo. “Ya usábamos Facebook, Instagram, WhatsApp..., pero de golpe debimos familiarizarnos con Classroom, Zoom, Google Meet, y esto generó un contacto con otro objeto a conocer, procesos de adaptación, nuevos aprendizajes y también frustraciones. También soy consciente que el sostenimiento del vínculo pedagógico se fue dando de manera diferente de acuerdo al contexto, a la comunidad, a lo particular de cada familia o estudiante”, asevera Miguel, teniendo en cuenta que en este caso se trataba de familias de sectores económicos medios, con conexión a Internet y con la posibilidad de complementar la educación de sus hijos con las actividades que ofrece la ludoteca.

A partir de todo lo trabajado durante el año, y ante la imposibilidad de realizar una muestra teatral con público, los niños realizaron un cortometraje sobre versiones propias de cuentos clásicos. “Ese corto fue la síntesis de todo lo que pudimos realizar durante el proceso. Fue una hermosa experiencia”, asegura.

Para cerrar, Miguel Miño deja una reflexión: “La escuela es la escuela. Sobrevive y se resiste a todo. Y en ese vivir y resistirse nos empuja a hacer casi lo mismo a todos todo el tiempo, más allá del lugar en donde estemos. Y aunque hoy nos encontremos con protocolos y limitaciones seguirá siendo la escuela, se verán modificadas algunas cosas de la práctica escolar, pero la lógica escolar seguirá siendo la misma”.

ESCENA 5

EL NIÑO ARGENTINO

Teatro, pandemia y escuela primaria.

DISPARATE: Escuela... escuela ... esc'uell'ah... ¿Qué país es ese, Bambuco?

BAMBUCO: Uf, un país lleno de pizarrones, de papelones, de renglones, de borrones.

DISPARATE: Jamás lo oí nombrar. ¿Está seguro de que es un país?

BAMBUCO: Sí, es un país con una campana.

(María Elena Walsh: "Doña Disparate y Bambuco").

El profesor abre la puerta de tercero "B" a las diez de la mañana y, de repente, un montón de cuellos se estiran, una multitud de ojos abiertos y sorprendidos miran hacia él, mientras unos niños que todavía no se ubican temporalmente como lo hace un adulto, se preguntan entre sí: "¿Hoy nos toca Teatro?" Con un consiguiente grito de alegría. Existe un vínculo entre el profesor y el estudiante del nivel primario, mediado por el juego y el descubrimiento de la imaginación y la creatividad colectiva, que está relacionado directamente con el convivio, con esa permanencia en un mismo tiempo y espacio de producción artística en libertad.

Estas experiencias que muchos "profes" tenemos la dicha de vivir, no ocurren en todo el país, ya que, al día de hoy la obligatoriedad de la enseñanza del teatro en las escuelas es una realidad solo en algunas regiones y/o provincias argentinas. Pero gracias al esfuerzo colectivo de pedagogos y profesores, hay un camino marcado que presenta un futuro posible con este lenguaje artístico como espacio curricular indispensable para el sistema educativo nacional.

Ester Trozzo y Luis Sampredo, pioneros de la enseñanza teatral dentro del ámbito formal en la Argentina, explican cuáles son los beneficios de esta disciplina para niños

de la escuela primaria: “El Teatro, por la naturaleza de sus contenidos y por el estilo de sus estrategias de enseñanza, resulta un significativo aporte (...) dentro de la propuesta curricular” (2004, p. 8). En este sentido, exponen que favorece la libre expresión y promueve procesos de ejercicio de la libertad responsable, fortaleciendo actitudes de solidaridad y cooperación. Continúan justificando:

Permite que cada niño explore, descubra y potencie sus propias posibilidades expresivas para que luego (...) las aproveche para la interacción enriquecedora. (...) Aprender Teatro en la escuela, adquiere funcionalidad creativa y artística porque desarrolla el pensamiento divergente e inventivo, la capacidad de tomar decisiones fundamentadas y actitudes de tolerancia y respeto por las posibilidades y dificultades propias y ajenas (Sampedro y Trozzo, 2004, p. 23).

En la actualidad, el nivel educativo primario argentino se extiende a lo largo de seis y siete años, de primero a sexto, o a séptimo grado, dependiendo de la jurisdicción. Las edades de los estudiantes oscilan entre los seis y los doce o trece años. Durante este período, los niños y preadolescentes se encuentran, según el psicólogo Jean Piaget (1991), en la denominada etapa de las operaciones concretas y ya pueden utilizar la lógica para llegar a conclusiones, aunque su raciocinio se limita por lo que pueden oír, tocar y experimentar.

Estos niños aprenden en un lugar específico llamado “escuela”. El doctor en Pedagogía, Jaume Trilla (2000), expone algo que nos parecerá obvio, pero necesario deslindar, para comprender algunas cuestiones ocurridas durante la pandemia: “La escuela concreta el aprendizaje en lugares que han de ser adecuados a tal función. (...) Es un lugar, un edificio, un espacio delimitado: a la escuela hay que ir”. Y esto se encuentra ligado al siguiente aspecto característico de la escuela que tiene que ver con una actuación en límites temporales determinados. “La escuela es un lugar al que no se puede ir en cualquier momento del día, ni cualquier día, ni en cualquier época del año” (pp. 23-24). Estos dos aspectos observados por Trilla, justamente fueron los que se perdieron durante el transcurso de la pandemia, debido a que ya no había un lugar al que los docentes podían ir a enseñar y los estudiantes a aprender, lo que quitó, así también, el marco temporal para el encuentro. El formato de clase remota generó una transformación del tiempo y del espacio. Docentes y estudiantes abrimos nuestros hogares, para generar un espacio social nuevo y diferente al que estábamos acostumbrados a reunirnos.

Dentro de este marco contextual nos preguntamos si las reglas de la institución quedarían intactas, de manera que los alumnos y, por consiguiente, las familias (como

adultos a cargo de los estudiantes e intermediarios inmediatos de la educación), respetarían los horarios y nuevos espacios de clase. También, teniendo en cuenta el nuevo rol asignado a los responsables de los niños, nos preguntamos cómo se habrá desarrollado su relación con los docentes. ¿La clase de Teatro tendría la misma relevancia para las familias que la de Matemática o la de Prácticas del Lenguaje? Se generó una nueva forma de temporalidad en la que se sinceraron los ritmos de trabajo y comprensión, que no son los mismos entre estudiantes, entonces: ¿Cómo cada profesor acompañaría y guiaría a sus alumnos en sus procesos de aprendizaje, y con qué criterios los podría evaluar? Una porción de la población se había quedado sin ingresos monetarios, lo que impactó directamente en la posibilidad de conectarse a Internet y de contar con dispositivos tecnológicos a disposición, al margen de que la situación económica para diversas familias de la comunidad educativa ya se presentaba compleja previamente. En tal caso: ¿De qué manera podría el docente vincularse con los estudiantes que no tenían la posibilidad de una conexión a Internet? La necesidad de aprender a usar los dispositivos mencionados fue una problemática que no solo se extendió a los aprendices, sino también a los enseñantes. ¿Cómo habrá sido el recorrido de cada práctica docente involucrando las nuevas tecnologías? También hay que recordar que, posterior al aislamiento, llegó una nueva etapa de presencialidad, diferente a la “prepandémica”, con reglas de cuidado a cumplir. ¿De qué modo las implementaron los profesores, teniendo en cuenta las necesidades de contacto físico que conllevan las clases de teatro? En los relatos sobre la enseñanza del teatro en el nivel primario se expondrán diversas experiencias que resolverán estas preguntas desde historias personales.

El docente e investigador teatral Aldo Pricco (2020), detectó tres actitudes diferentes que podían tomar los profesores de Teatro durante la pandemia, ante la ausencia de las formas presenciales de las prácticas docentes: la primera es “no hacer nada” (p. 14), la segunda refiere a esforzarse por simular que es posible reponer la falta de convivio áulico, algo que llama “nadar en seco”, y la tercera es asumir la contingencia y sus limitaciones. En este capítulo se podrá observar con qué dificultades y condicionamientos se encontraron distintas profesoras del nivel primario, y, por añadidura, averiguar si eligieron alguna de estas tres opciones presentadas por Pricco, luego de leer sus relatos sobre las posibilidades de interacciones a distancia que hallaron para enseñar teatro de manera alternativa, así como también en la “nueva” presencialidad.

NECESITAR LOS ABRAZOS

Rosario Vázquez, San Salvador de Jujuy

Si bien es egresada de Escuela de Teatro de Morón, y sus primeras experiencias como docente las tuvo en el conurbano bonaerense, Rosario Vázquez trabaja actualmente en una escuela primaria de jornada completa en la localidad de El Carmen, a 27 kilómetros de San Salvador de Jujuy, donde reside desde el año 2000, cuando decidió irse a vivir al noroeste argentino. “Es una escuela que se creó hace noventa y ocho años cuando en la zona eran todas fincas, y la comunidad de aquí es de muy escasos recursos: la mayoría de los alumnos son hijos de tabacaleros, de trabajadores golondrina, gente que trabaja en la cosecha. Son chicos con mucha necesidad de afecto”, asevera Rosario.

Al recordar el comienzo de la pandemia, allá por marzo de 2020, cuando la vida en cuarentena irrumpió en casi todo el país de modo vertiginoso, Rosario recuerda: “Fue como un balde de agua fría, una materia tan grupal, de contacto, de hablar, de compartir, de trabajar en grupo... Los docentes de áreas especiales tuvimos que esperar que las señas organizaran los grupos de WhatsApp para luego sumarnos a nosotros y yo aproveché para salir corriendo a comprarme un celular más nuevo. Y me preguntaba: ¿Por dónde empiezo? ¿Cómo hago? Empecé con los cuentos, me dije “tengo que llegar a través de la voz, de la emoción, empezar a trabajar mucho la imaginación, como cuando uno escucha una radio”. El cuento es mágico, así que empecé a dar la materia a través de cuentos, leyendas, según los niveles. Desde cuentos clásicos hasta leyendas que a los más grandes les encantan. Después a partir de esos textos yo hacía que ellos me inventen un cuento. Por ahí les daba un par de personajes o, a los más grandes, que busquen leyendas del lugar donde viven. ¡Y se armó una clase tan linda...! Los más grandes se fueron a preguntarle a los papás, a los abuelos, porque acá en la provincia hay muchas leyendas urbanas de apariciones por ejemplo, que a ellos les encantan”.

La participación familiar es uno de los aspectos que la profesora más valora: “Logré que los pocos que se conectaban lo hicieran con los hermanos mayores de los otros grados y que trabajaran juntos, en familia, y fue una satisfacción en ese sentido. Comencé así a través de la voz, después con la representación construyendo títeres de manopla, o de varilla para los más grandes. A través de videos y fotos les explicaba cómo hacerlos con materiales reciclables para que no salgan a comprar nada, y empezaron a representar. Me han mandado funciones de títeres con los padres, me acuerdo de uno que me encantó, el videíto debajo de un árbol con un ambiente natural

porque estaban en el campo así que se veía ese arbolito con el viento y los títeres detrás... Fue mágico, tuve experiencias muy reconfortantes. Para la semana de la familia, los más chiquitos llegaron a hacer la representación de Caperucita Roja con los padres y sus hermanos, en su cama, en su casita, salía el lobo, venía corriendo, se ponía una capa... Padres y tíos que nunca habían tenido teatro antes... Cambiaban las voces, la madre hacía de abuela... La participación de las familias fue fantástica, las madres filmaban a sus hijos con el 'celu' y se las escuchaba diciendo: 'Andá para allá', 'correte para acá'. Se mataban de risa y me agradecían: 'Gracias señor, porque nos ayuda a compartir con los chicos, jugamos y nos divertimos', y se notaba eso en los videos. Y yo lo aplaudía con toda mi alma y pensaba... ¡Qué genios!"

Una de las mayores dificultades, señala Rosario, fue familiarizarse con el uso de la tecnología: "Nosotros fuimos aprendiendo a la par de ellos, porque los padres nos preguntaban '¿Cómo hacemos?' Ellos nos veían tal vez seguros a nosotros, pero nosotros estábamos en la misma, absolutamente desorientados. Yo ya soy grande, tengo cincuenta y cinco años, los más jóvenes manejan mejor las cuestiones tecnológicas. No sabía, por ejemplo, cómo hacer para que los videos no fueran pesados y poder enviarlos por WhatsApp, mis hijos me ayudaron mucho.

Rosario explica cómo se organizaron las clases de teatro en su escuela y cómo se caracterizó la participación de los alumnos: "El horario de clase por WhatsApp de los maestros especiales era de 13 a 16 o a 16.30 hs.. Ellos me podían enviar sus trabajos en cualquier momento pero yo trataba de dar las devoluciones en hora de clase. Porque al principio me pedían que les corrigiera los trabajos a las diez de la noche. Así que acordamos esos horarios con el resto de los profes, salvo casos puntuales donde los chicos no manejaban los celulares y necesitaban de un mayor que solo podía enviar la tarea por la noche. Hubo mucha falta de comunicación dentro de la virtualidad por distintos factores, a veces el económico, o comían o cargaban el celular, porque establecían prioridades: 'Prefiero que tenga clases mi hijo que va al secundario que el que va a jardín o el que va a primaria', hubo muchas desigualdades. Los más inquietos, los más revoltosos que eran líderes no se conectaron y eso me entristeció, los extrañaba. Se mandaron educadores domiciliarios, pero no había forma de que se conecten porque tenían celulares básicos sólo para mensajes".

La profesora remarca que recién a fines de agosto de 2021 los maestros especiales volvieron a la presencialidad: "Las señas lo habían hecho antes. Fue como volver a empezar porque estaban los chicos que no se conectaban y se quedaron a mitad de camino y había que nivelarlos con los que estaban todos los días. Así que retomé desde las últimas clases que había dado por WhatsApp y traté de equilibrar el grupo.

Costó volver, pero los docentes argentinos somos 'todo terreno', nos dicen hagamos lo que hace España y ahí vamos, después nos dicen que miremos a Alemania y vamos para ese lado, creo que cada uno tiene su propio libro y va a ser muy rico algún día leer libros de varios docentes argentinos, ese será un libro verdadero”.

Emocionada, Rosario recuerda aquel primer encuentro presencial con sus alumnos: “Cuando nos reintegramos los especiales todos corrieron a abrazarme '¡Señoóóó...!' Y yo...: '¡Chicos, que rompemos la burbuja...!' Necesitan el abrazo, el contacto, ahora nos pegamos triple puño y esa es nuestra manera de abrazarnos. El estar en grupo, crear en grupo, no solitos, es muy importante y eso no se compara. Nuestra escuela es grandísima, tenemos tres canchas distintas, un patio de olivos, otro con unos eucaliptos hermosos... En una clase recuerdo que les hice abrazar a los eucaliptos descalzos y quedaron fascinados: 'Pensá en alguien querido, abrazalo y cerrá los ojos, sentí cómo es el pasto descalzo...' Así que ahora trato de llevarlos a espacios abiertos y evitar el aula”.

Como conclusión, la profesora de origen bonaerense, y jujeña por adopción, refiere: “Los padres y los docentes, y pudimos salir adelante, fue un gran aprendizaje y un desafío enorme. Aprendimos mucho, y al teatro no lo para nada ni nadie, porque aún en la tragedia se pueden hacer cosas hermosas”.

ESCUELAS “NINA”

Ángeles Gómez, Gualaguaychú, Entre Ríos

Después de haber transitado por diversos talleres de teatro y de cursar algunas materias de la Licenciatura en Actuación en la Universidad Nacional de las Artes, Ángeles Gómez comenzó a dar clases en espacios privados, y en una escuela privada del conurbano bonaerense. En 2011 decidió irse a vivir a Gualaguaychú, su ciudad natal, en la que recientemente se había abierto un Profesorado de Teatro. Hoy es docente en los niveles primario y secundario, y también en el nivel superior, en la Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Entre Ríos, donde ella misma había cursado su carrera.

Para entender cómo se concibe la disciplina teatral en las escuelas entrerrianas, Ángeles describe con minuciosidad: “En marzo van a hacer diez años que se crearon acá en la provincia de Entre Ríos unas escuelas que se llaman escuelas 'Nina', en

homenaje a la educadora Nélida 'Nina' Landreani. Son escuelas de doble jornada, ubicadas en zonas vulnerables en las que los chicos a la mañana tienen actividades curriculares con la maestra y a la tarde tienen talleres, y entre esos talleres algunos son de Teatro, porque en nuestra provincia solamente existe Teatro como área curricular en quinto año de la Educación Secundaria con orientación en Arte, que no son más de veinte en toda la provincia. Son las únicas horas que hay de Teatro de manera estatal. Así que todo lo que vaya por otro lado en primaria es a través de proyectos de algunas escuelas Nina o de escuelas de gestión privada que quieran incorporar el taller. En secundaria hay otros espacios como horas complementarias u horas institucionales, que depende de la institución si desean tener taller de Teatro o no. Así que el teatro en las escuelas de nuestra provincia es bastante joven”.

Ángeles Gómez es además una activa participante de la red DramaTiza (Red Nacional de Profesores de Teatro), y comenta que desde el nodo DramaTiza Entre Ríos vienen trabajando mucho en la capacitación de actores y talleristas que no cuentan con formación pedagógica pero que enseñan teatro en escuelas, debido a la escasez de profesores en muchas localidades. Cuando se creó el grupo de Facebook *Enseñar teatro en tiempos de coronavirus*, fue precisamente ella quien se ocupó en primera instancia de invitar a profesores de los diferentes nodos de DramaTiza a sumarse al grupo. “Ese grupo, en el que mucha gente empezó a comentar, a preguntar, a ayudarse, fue muy importante para ver qué hacía otro docente y ver qué podía servirme como para adaptar y qué contenidos podía abordar de otra manera, porque cuando nos dijeron que teníamos que mandar actividades desde la casa dije: “Yo no puedo, no voy a poder. ¿Cómo voy a hacer? ¿Clases de teatro por WhatsApp?, ¿Mandar un PDF? ¡Imposible, no, no sé...!” Es como que estaba negada y lo más fácil, lo que pensé primero fue el armado de títeres: armé un PDF con los distintos tipos de títeres, que ellos puedan crear un títere con los materiales que tuviesen, porque tampoco se podía salir a ningún lado a buscar nada. La mayoría fueron títeres de media o de siluetas de cartón, y una de las consignas fue que mandasen la presentación de quiénes eran, haciendo hablar al títere. Eso fue lo primero. Dije: 'Bueno, en quince días volvemos y llevamos los títeres a la escuela.' Todavía los estamos esperando... Creo que de esa primera clase fue de la que más devoluciones hubo. Mandaron fotos, videos, después las devoluciones fueron cada vez menos y siempre eran de los mismos nenes. De hecho, armamos un video a mediados de abril con los chicos trabajando en las casas con fotos de todas las materias, las mamás les sacaban fotos trabajando en la casa, unos en la cama, otros en pijama, y de eso se armó un video que se compartió en el blog del Departamental de Escuelas acá de la

ciudad sobre cómo trabajaban los nenes en las casas. Cuando se empezó a armar toda esa polémica de que los chicos no estudiaban y que los maestros estábamos en casa y no hacíamos nada, pudimos demostrar que no era así”.

Los problemas de conectividad y acceso a la tecnología que en 2020 se pusieron de manifiesto en muchas regiones del país no fueron ajenos a la situación que tanto la Profesora de Teatro, como sus colegas y particularmente sus alumnos debieron enfrentar durante la etapa de clases virtuales. Es por eso que el canal de comunicación fue exclusivamente el uso del WhatsApp. “No hubo intentos de hacer videollamadas porque las condiciones no estaban dadas, incluso muchas de las familias de las que respondían o se conectaban a hacer consultas a los docentes, lo hacían después de las ocho de la noche cuando el dueño del celular, mamá o papá, llegaban a casa. Acá no había posibilidad de hacer videos. Los papás nos decían: ‘Seño, no podemos verlos porque no tenemos datos’. Incluso para el 25 de mayo, que era como el primer acto importante, hicimos un video entre todos los docentes pero muchos nos decían que no podían verlo”.

Ángeles reflexiona también sobre las dificultades con las que se fue encontrando en relación al carácter extra-curricular del área: “Las mamás empezaron a quejarse de que era demasiado el tener que entregar las tareas de las maestras más las nuestras. Entonces se decidió unificar los talleres por afinidad: Expresión Corporal, Teatro y Danza estaban juntos. Trabajábamos en conjunto y proponíamos una actividad coordinada entre las tres docentes y la mandábamos en PDF cada cinco semanas, así que terminé dando solo siete u ocho clases en todo el año. También llevábamos actividades impresas a la escuela porque había un montón de nenes y muchas familias que no tenían tampoco el acceso al WhatsApp o a la lectura del PDF, entonces esas devoluciones ya sabíamos que no nos iban a llegar, incluso no sé realmente cuántas familias las retiraban. Recién en el último trimestre resurgieron las devoluciones a partir de una secuencia didáctica en la que trabajamos los derechos del niño. Les enviamos por WhatsApp una ruleta interactiva que podían disparar con el PowerPoint y luego debían realizar una actividad escrita sobre el derecho que les había tocado”.

En la Provincia de Entre Ríos las clases volvieron a ser presenciales en marzo de 2021 con el sistema de burbujas, y Ángeles resume su experiencia de la siguiente manera: “Cada grado se dividió en dos grupos y asistían cada semana en un turno alternado, y los docentes teníamos una semana a un grupo y otra semana a otro grupo. Cuando volvimos de las vacaciones de invierno comenzamos con presencialidad plena y unificación de burbujas. La falta del uso de objetos en esta vuelta a la presencialidad es un problema, el vestuario que antes teníamos en un baúl ahora hay que construirlo

desde la imaginación porque no está físicamente, entonces también esto nos ha permitido trabajar mucho la imaginación”, y si bien estamos en el aula: ‘Subite el barbijo, no se toquen, no se acerquen’, también se revaloriza más el vínculo con los demás, lo grupal, la presencia, el compartir con otros, algo que teníamos, pero que no valorizábamos tanto antes de esta pandemia”.

UN CAMBIO DE MIRADA

Noelia Quinteros, Valle Viejo, Catamarca

“Me fascina dar clase porque disfruto cada momento, aprender con los chicos es como si volviera a mi infancia, a ser niña”. Con estas palabras se presenta la profesora de Teatro, Noelia Quinteros, del departamento de Valle Viejo, provincia de Catamarca, también actriz y directora teatral, que enseña en diferentes cursos del nivel primario, en un colegio de gestión privada, situado en una zona urbana de gente trabajadora.

En enero de 2014 se puso en vigencia en Catamarca la Ley de Educación N° 5381, que comprende la inclusión de cuatro lenguajes artísticos (Artes Visuales, Música, Danza y Teatro) dentro de todos los niveles educativos. La docente asegura que, debido al breve período acontecido desde que se hizo efectivo el cumplimiento de esta ley, aún no todas las escuelas cuentan con Teatro como materia, pero, con una sonrisa dibujada en su cara, expresa su alegría ante el incremento de colegas y trabajo, gracias a la apertura de un Profesorado de Teatro público y gratuito en la provincia. También explica que las escuelas de jornada completa suelen tener la disciplina con formato de taller, mientras que las de jornada simple que cuentan con Teatro, lo hacen como una materia más dentro de la currícula.

Quinteros recuerda su experiencia como educadora en medio de una pandemia: “Catamarca fue una de las últimas provincias en las que entró el virus, pero también (al mismo tiempo que el resto del país) estábamos sin presencialidad en las escuelas. El primer mes lo padecí, se cambió la mirada de cómo se trabajaba la materia, fue todo un desafío reinventarse constantemente para ver cómo íbamos a dar clase. Nos comunicamos por WhatsApp. En una de las primeras clases trabajamos las emociones, en otra, los cambios de roles. Hubo muy buena respuesta, fue interesante”.

Las semanas pasaban y Noelia, para llevar calma a sus estudiantes, les decía “ya volvemos”, en la espera, ella también, de un pronto retorno a la presencialidad, pero

eso no pasó. “Al ver que era imposible, me encontré desesperada. Me tuve que mentalizar que no íbamos a regresar, que así como enseñé todo en el aula, yo podía dar todo mediante WhatsApp o video. Empecé a averiguar cómo hacer videos, cómo editar... Gracias a Dios tengo a mi hija, que en ese momento entraba a primer año del secundario, quien me ayudó y me decía: ‘No má, así no se hace; má es medio aburrido eso, hazlo otra vez ¿Para qué edad es?, No má, tenés que poner este dibujito...’ Así que ella me salvó. Yo tengo conocimientos, pero ella es más detallista en ese sentido”.

La cuarentena siguió su curso y la profesora comenzó a indagar en las situaciones de los chicos que no respondían a sus clases. Manifiesta que buscó "todas las formas posibles de reconexión", habló con las familias y les ofreció la posibilidad de comunicarse por videollamada. Así recuperó el vínculo con varios estudiantes que habían perdido el contacto con la escuela.

Durante la primera mitad de 2020, Quinteros obtuvo gran cantidad de devoluciones de actividades de parte de sus alumnos, pero después del receso invernal, coincidente con el anuncio realizado por el, entonces, Ministro de Educación de la Nación, Nicolás Trotta, en el que dijo que los estudiantes pasarían al siguiente año escolar sin repetir, la respuesta del estudiantado bajó a un treinta por ciento. Posterior a esto y durante el último trimestre, el gobierno provincial determinó que los docentes debían evaluar y calificar valorativamente a sus alumnos. “Yo pregunté al directivo, ¿Puedo usar la palabra ‘evaluación’? Y me dijeron que sí. Entonces, al usarla en los trabajos que enviaba, fue una cosa... que me llegaron todas las actividades. Habrán sido tres chicos que no me mandaron, pero después...”, interpreta la profesora sobre las decisiones gubernamentales que impactaron en la realidad de las aulas. En adhesión a esto, Noelia siente que las opiniones negativas en cuanto al rol docente expresadas por usuarios de diversas redes sociales y por algunos medios masivos de comunicación, afectaron a los maestros: “Trabajábamos de lunes a lunes las 24 hs. y eso no se valoró”.

Al enfocarse en los aspectos positivos de las clases durante el aislamiento preventivo, la catamarqueña revela que fue muy lindo cuando las familias descubrieron la importancia del teatro en la escuela: “En un primer momento los padres se preguntaban ‘¿Para qué sirve?’ Creían que era una materia más en la que los niños sólo jugaban. Y cuando empezamos a explicarles y vieron las actividades, cambiaron la mirada. Se dieron cuenta de que era un complemento grande”. Así también, relata sobre la participación de las familias en las clases: “El trabajo final de los chicos, de la primera etapa, no lo hicieron solos. Fue bello ver a los abuelos, a las mamás, a los hermanitos, a los bebés ¡Y, hasta, a los vecinos trabajando en los

montajes y en las producciones! ¡Es impresionante ver cómo la familia ha trabajado! Para mí hubo muchas clases mágicas que me hicieron pensar: 'La verdad que vale la pena tanto estrés, tanto enojo, tanta pelea, tanta desesperación y llanto', porque llegó un momento en el que uno no sabía para donde tirar, pero lo vale, porque hubo una devolución muy bonita. Hubo producciones de chicos con una mirada muy profunda sobre lo que estaban atravesando en ese momento y fue muy interesante cómo lo volcaron en papel y cómo lo interpretaron”.

Sobre su vuelta a la escuela, Noelia distingue: “El reencuentro con los niños fue maravilloso, igual que con los colegas. Nos hemos dado cuenta que somos personas que no podemos vivir individualmente, necesitamos del otro, y principalmente los chicos, que vienen y te abrazan, muchos a quienes durante esta pandemia les faltó bastante afecto, entonces ahora, en el aula, buscan ese cariño”. Al respecto, Quinteros cree que “definitivamente hubo un antes y un después de esta pandemia”.

ESCENA 6

LA ESCUELA DE LOS AUDACES

La escuela secundaria y la enseñanza del teatro en pandemia

JOVENCITA: (Al apuntador) Señor... Señor... (Llegan al escenario)

¿Eso que usted dijo lo escribió el autor?

APUNTADOR: Los autores sólo escriben la letra de los actores, no la del apuntador.

JOVENCITA: ¿No tenemos entonces en quién confiar?

NIÑA: Alguien debía guiar a la juventud.

JOVENCITA: Maestros que fuesen puros, valerosos...

NIÑA: Queremos vivir...

JOVENCITA: Nadie nos enseña a vivir... No hacen más que distraernos.

NIÑA: Para que no veamos la vida.

(Leónidas Barletta, "La edad del trapo").

Si bien la Organización Mundial de la Salud define a la adolescencia como el período de crecimiento que se produce entre los diez y los diecinueve años de edad, esto varía en función de cuestiones tanto individuales como culturales. Incluso algunos investigadores llegan a situar el fin de la adolescencia tardía entre los veintiún y los veinticinco años. En nuestro país, el tránsito por la escuela secundaria comprende a estudiantes cuyas edades oscilan entre los doce y los dieciocho años de edad, la etapa del desarrollo cognitivo a la que Piaget (1991) denomina “de las operaciones formales” (p. 82), en la que el pensamiento abstracto, el razonamiento hipotético-deductivo y la adquisición de estrategias para la resolución de problemas adquieren singular protagonismo.

En este período, junto a la aparición de los caracteres sexuales secundarios, los sujetos inician un proceso de duelos: duelo por el cuerpo infantil perdido, duelo por la identidad y el rol infantil, y duelo por la pérdida de los vínculos sostenidos con los padres durante la infancia. A la vez, la adolescencia es el momento de la vida en el

que las personas solemos establecer profundos lazos de amistad e identificarnos con grupos de coetáneos que influirán en la configuración de nuestra conducta social (Aberastury y Knobel, 1988).

Es precisamente en el nivel secundario, donde el teatro aparece por primera vez como área curricular en la educación formal en nuestro país, cuando la provincia de Mendoza incluye, en 1988, la disciplina en la currícula oficial de la Enseñanza Secundaria, y ya en los años noventa, la docente, actriz y directora teatral Marcela Montero (1998), de vasta trayectoria en la provincia de Mendoza, articulaba ciertos aspectos de la adolescencia con las teorías desarrolladas por Raúl Serrano, absoluto referente de la pedagogía teatral en nuestro país:

Los cinco elementos de la estructura dramática tienen su correlato en lo que podríamos llamar una estructura adolescente: Hay un sujeto (adolescente) en un entorno (social, familiar, grupal) que tiene conflictos (cambios corporales, de identidad y vinculares); por lo tanto, elabora conductas o realiza acciones que lo ayuden a resolverlos (conducta adolescente) (pp. 37).

El reconocido pedagogo español Tomás Motos Teruel (2009) subraya las oportunidades que la dramatización y las estrategias didácticas teatrales ofrecen a los adolescentes, promoviendo el desarrollo de diversas competencias: “Competencia en comunicación lingüística; competencia cultural y artística; competencia social y ciudadana; competencia para aprender a aprender; y competencia en autonomía e iniciativa personal” (p. 9). Motos destaca, además, otros aportes que la inclusión del teatro confiere a la enseñanza secundaria:

El teatro y las técnicas dramáticas demandan la participación y la colaboración, favorecen la relación armónica entre los componentes del grupo, puesto que permite a los participantes tomar conciencia colectiva del trabajo y realizarlo contando con el esfuerzo de todos, y, además, posibilitan situaciones en las que hay necesidad de una precisa y clara comunicación (p. 10).

Las teorías académicas y las estrategias didácticas que diversos profesionales del área han propuesto hasta el momento con supremo profesionalismo, han sumado históricamente herramientas de incommensurable valor para quienes enseñamos Teatro en las escuelas, pero todo ello remitía, hasta ahora, únicamente a lo que ya conocíamos: la enseñanza presencial, la construcción colectiva, el convivio. Sin embargo, de un momento a otro, debimos continuar con la tarea desde nuestros

hogares, y allí emergieron decenas de nuevos interrogantes: ¿Cómo guiar a nuestros estudiantes en esos “duelos” cuando los vínculos conviviales, de imperiosa necesidad tanto en el teatro como en el aula, se han interrumpido de pronto, y se han visto reemplazados por mensajes de audio o de texto, por e-mails, y en el mejor de los casos por encuentros sincrónicos pero a través de una pantalla? ¿Cómo acompañar a esos cuerpos en constante cambio, a esas nuevas identidades que están en la búsqueda de pertenencia a un grupo, cuando ahora, en la clase de teatro se les pide que se muestren en videos o en fotografías, ya no con la estabilidad y el estímulo que puede proporcionarles un grupo de coetáneos y en la intimidad del salón de clase, sino absolutamente solos, o tal vez con la ayuda y el acompañamiento de algún familiar, quien también debe lidiar con el desafío de “exhibirse” o de “exponer” a su hijo o hija ante el lente de una cámara sin la certeza de saber quiénes, además del docente y los alumnos, están del otro lado?

Son éstas algunas de las tantas preguntas que muchos profesores de teatro nos formulamos durante la pandemia, y que, con cierta inventiva, recurriendo al ingenio y a la creatividad, hemos intentado respondernos durante el propio quehacer, en pos de dar continuidad a la dificultosa tarea de enseñar teatro en pandemia.

CONVITECNOVIVOS

Karina Vizcaya, ciudad de Mendoza

Santafesina de nacimiento, Karina Vizcaya ha vivido la mayor parte de su vida en Mendoza, una provincia que, según ella misma subraya, ha sido pionera en la inserción del teatro dentro del sistema educativo argentino. Menciona con orgullo a Ester Trozzo y a Luis Sampredo, grandes referentes del teatro y la educación en nuestro país, y ambos originarios de la provincia de Mendoza: “Ellos son mis maestros, mis referencias absolutas. Yo tengo cincuenta y un años y hace más de treinta que doy clases de teatro. He pasado por todos los niveles aunque actualmente trabajo solo en la enseñanza media y superior, y, si bien en estos momentos no estoy trabajando como actriz, dar clases de teatro es como montar un show, es algo mágico, es el placer más absoluto”.

Karina comienza su relato recordando sus primeras propuestas didácticas y el impacto en los distintos contextos en los que trabaja: “Me preguntaba qué podíamos

hacer desde la casa y con lo que hay en casa. Miraba a mi alrededor y decía: ‘¿En esta casa que hay? Hay papel, hay cartón, hay Plasticola... En algunas casas no va a haber Plasticola, pero va a haber harina’... Entonces enseñé a hacer engrudo, porque yo trabajo en escuelas privadas carísimas y también en escuelas urbanas y rurales marginales, y cuando hablo de escuelas rurales marginales hablo de chicos que viven con su familia en una finca, y que la próxima familia está, a lo mejor, a cinco hectáreas y no hay un quiosco en la esquina. De pronto yo al chico de la privada le decía vamos a preparar papel maché, usan Plasticola diluida y era más sencillo, aunque tal vez lo hacía mejor el otro. Con las escuelitas más pobres, con realidades socioeconómicas más difíciles, de la única forma que podíamos conectarnos con los estudiantes era por WhatsApp. A veces la cámara del celular que tenían no les permitía sacar una foto que se viera, pero en realidad en todas vi familias trabajando. Como que la hora de teatro era la hora de la familia haciendo cosas... Hemos trabajado con poesías, con canciones, con monólogos, con standup, con radioteatro. Los títeres, la realización de máscaras y el teatro de sombras sirvieron para no mostrar caras, para que ellos no tuvieran que exponerse. Tuve la experiencia de trabajar con un estudiante hipoacúsico que realizó los títeres de *Caperucita Roja*, y después la representó con lenguaje de señas. Él, que a lo mejor antes en el aula los compañeros lo movían y le decían ‘vos hacé esto’, o ‘hacé lo otro’ y se enganchaba a hacerlo, está en el video en un cuadradito haciendo la *Caperucita Roja* en lenguaje de señas y es una cosa que te llena el alma”. Así que los resultados fueron magníficos y enternecedores, porque el teatro era el espacio de juego, de placer y de divertimento”.

Para Karina, ha sido una bendición contar con el programa “Conectar Igualdad”: “Poder contar con esas computadoras para hacer videoclips o fotonovelas fue grandioso, porque nos ha permitido que las mamás y los papás vayan y vean a sus hijos en el cine cuando hacías la exposición. Yo soy profe de Teatro pero a mí me apasiona la actuación, y lo que quiero es que les chiques actúen, que les chiques saquen todo eso que tienen adentro con el formato que la vida nos va presentando, y la pandemia nos presentó un formato diferente, y ese fue el desafío que creo que todos hemos asumido y que está buenísimo”.

Karina reflexiona también acerca del rol del Estado y las políticas educativas implementadas durante la pandemia: “Cuando un gobierno dice que van a pasar de año todos, los chicos dicen: ‘No hago más nada’. Y cómo explicarles: ‘No, chicos, pasan pero no acreditan el espacio’. Creo que todos los gobiernos lo dijeron mal, y remontar eso fue un desgaste muy grande para los docentes, Yo a mis alumnos les decía: ‘Acá el que trabaja está aprobado’. En Mendoza nos pasaron cosas terribles,

como que en medio de la pandemia quisieron tratar una ley de educación que se comió la Educación Artística, ¡No aparecía! La gente de DramaTiza fue la primera en movilizarse al respecto de la ley que quería sacar el Gobierno. Hubo muchas desavenencias. Ni hablar que la primera medida del Gobierno fue salir a pedir teléfonos celulares usados para darles a los chicos que no tenían cómo conectarse. Eso no es una política educativa. Una política educativa es hacerse cargo de la conectividad de los estudiantes: Agarremos todas las computadoras de la escuela y repartámoslas entre los chicos hasta que pase esto. ¿Para qué queremos las computadoras en las escuelas?”

“Hemos tenido contradicciones importantísimas: no podíamos utilizar las imágenes de los chiques para trabajar y en muchos casos me quedé sin poder mostrar los trabajos de mis alumnos. Pero los estudiantes tenían nuestro teléfono, porque sino no había manera de que pudiéramos dar clase. Esa contradicción que tiene que ver con el uso de datos implica no solo la imagen del adolescente en este caso, sino también del teléfono del profesor y estar en grupos solo el adulto con los adolescentes, esas son contradicciones que el gobierno no supo manejar”, agrega.

“Muchas veces terminábamos y uno decía: ‘Profe, ¿hoy nos podemos juntar a tomar la leche? Nos conectamos todos a las cinco’. Y a las cinco nos conectábamos y charlábamos todos superpuestos en la locura del Meet. ¡Qué necesidad de esos encuentros, de este nuevo convivio, este convivio tecnológico, que verdaderamente era ‘encontrarnos’ porque era de la única forma que se podía! Uno ocasionalmente va a una juntada de alumnos, pero ahora yo todas las semanas me juntaba a tomar la merienda con algún curso y era muy divertido. Nosotros hemos hecho algo parecido al teatro, a lo que ya Dubatti va a encontrarle un nombre porque no es convivio pero tampoco es el tecnovivio del que él habla, es un ‘convitecnovivio’ porque nos hemos encontrado y hemos comulgado en esta virtualidad. La presencia y el presente han estado también en esta forma de dar clase”.

A comienzos de 2021 las clases volvieron a ser presenciales y Karina recuerda los nuevos inconvenientes que surgieron: “El comienzo fue fatal por esto del distanciamiento. Trabajamos mucha respiración, mucho trabalengua, mucho juego desde el banco, aprender a hablar con el barbijo... Las burbujas no podían mezclarse y los chicos no podían circular por el aula, entonces yo decía: ‘¡Que me dejen dando clases por Internet, porque era mucho más divertido’, porque hacíamos cosas más locas, porque podíamos trabajar en grupo”.

A modo de conclusión, resalta: “¿Qué nos ha dejado la pandemia? Ninguno de nosotros, ninguna de nosotras va a dar clases de Teatro de la misma manera. Yo no

quiero un papel más. No quiero que me resuelvan un práctico en una hoja nunca más en la vida, quiero Classroom, quiero llegar al Padlet, quiero hacer otro tipo de cosas. Esa es la enseñanza de la pandemia. Y quiero que mis alumnos y mis alumnas tengan acceso a la tecnología y a las redes para estar en el mundo en el que estamos todos, para acceder a la información porque es definitivamente un derecho”.

ENAMORADA DE LA EXPERIENCIA

Roxana Moreno, Río Grande, Tierra del Fuego

“Soy una cordobesa viviendo en Tierra del Fuego y mi relación con el arte comienza desde que era muy chiquita, con la danza. Soy periodista, actriz, profesora de danza y estoy incursionando en la dramaturgia, que me gusta mucho. Entré a la docencia porque hace muchos años me dijeron: ‘¡Dale, animate a dar clase!’ y yo me negaba, ¡No quería hacerlo! Pero cuando entré, me enamoré, sobre todo, del nivel secundario”, recuerda Roxana Moreno, quien, al día de hoy, reside en la ciudad de Río Grande y enseña Teatro hace más de diez años en el nivel secundario y en talleres de educación no formal.

“Descubrí que la clase de teatro brinda un espacio para que los adolescentes se cuenten muchas cosas lindas, que transiten experiencias, que se conozcan y reconozcan en similitudes. Por ejemplo, les chiques suelen trabajar con los mismos compañeros y el teatro les permite conocer a alguien que, por ahí, hasta el momento, apenas saludaban. Estas nuevas amistades que se arman son gracias a este espacio que permite que improvisen, que jueguen, que se rían, que coincidan en un montón de cosas que, tal vez, con sus propios amigos no coinciden. También que expresen cosas que no son tan lindas pero que genera que surjan problemáticas que, después, sirven también para la intervención social de la escuela”.

Roxana tomó variados cursos sobre la Educación Sexual Integral (ESI), ya que la considera de vital importancia para el desarrollo escolar. También cree que muchas veces los ejes de la ESI surgen solos, sin siquiera plantearlos como temáticas de clases: “En tiempos de pandemia, no nos pusimos a pensar si estábamos dando ESI pero, sin querer, estuvo presente porque se observaron ciertas cosas que había que trabajar. Por ejemplo, costó que los chicos se muestren. Yo doy clase en una escuela pública y en una privada, [y durante las clases sincrónicas] en ninguna de las dos

prendían las cámaras. Hubo un primer año que sí lo hizo, de treinta y tres alumnos, se conectaban todos a la clase de Teatro y la gran mayoría prendía la cámara, pero ya los terceros y los sextos, no. Y había otra cuestión detrás del 'no querer mostrarse', más allá de que algunos se levantaban para la clase, ni se peinaban, la escuchaban y listo. Me han llegado mensajes de alumnos diciendo: 'Yo no quiero mostrar mi casa'. Entonces la pandemia sacó a la luz, no sólo el ocultamiento de uno mismo, sino también de lo que está por fuera del aula”.

En búsqueda de una solución para disminuir la barrera inhibitoria de sus estudiantes, la profesora comenzó un extenso y minucioso proceso: “Primero empecé con trabajos de lectura y de creación de personajes, que vieran alguna 'peli', alguna serie, hasta que llegó el momento en que les pedí que crearan un personaje y se sacaran una foto vestidos como tal. Ahí logré que un gran número de chiques presentara su foto y fue, de alguna manera, lo que marcó el camino. También hice una publicidad, luego les pedí que hicieran un monólogo muy cortito, en el que, finalmente, terminó improvisando toda la familia. Hubo chicos que no querían mostrar absolutamente nada y ahí fui por otro lado, con trabajos escritos, por ver la creatividad desde otro lado, enseñar un poco sobre la crítica constructiva, pero han sido muy pocos casos. Tuve la suerte de lograr que la mayoría pudiera, al menos, presentar algunos trabajos”.

Hace varios años que la docente incursiona en el aprendizaje de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), lo que le facilitó enseñar en tiempos de pandemia en términos de recursos, ya que los había implementado previamente en el aula, teniendo en cuenta que muchos chicos tenían celulares o las computadoras portátiles provenientes del programa “Conectar Igualdad”. Sobre esto comprende: “Hoy los pibes y las pibas aprenden mucho de la imagen, entonces hay que aprovechar esas herramientas que ellos mismos ya tienen incorporadas, para poder nosotros armar nuestras clases e ir proyectando en base a eso”. También informa que en Río Grande no cuentan con servicios de Internet en las escuelas, por eso ella optó por enseñarles a sus estudiantes a utilizar los programas Movie Maker y Audacity, incorporados en las *netbooks* escolares. Pero los chicos que ingresaron a la secundaria en los últimos años no tienen acceso a ese recurso, debido a que el plan se interrumpió en 2016, bajo decisión del Gobierno Nacional presidido por Mauricio Macri. Entonces, Moreno les dio a los alumnos la opción de trabajar con el celular. En algunos casos esto se podía lograr, pero en otros no, ya que no tenían ninguno en la casa, o tenían, pero debían usarlo entre varios hermanos. “Esto fue muy complejo y creo que se vio la desigualdad social absoluta que hay respecto a la conectividad y las herramientas tecnológicas”, sentencia la docente.

Respecto a las medidas gubernamentales en torno a la educación durante la cuarentena, Roxana siente que se generó un gran nivel de incertidumbre entre los trabajadores: “Los primeros meses, lo único que importaba era tratar de mantener el vínculo, no importaba si dábamos clase. Entonces uno se preguntaba: 'Y entonces, ¿para qué planifico?' Después pasamos a ver qué contenidos eran los prioritarios. Me dio la sensación de que nadie sabía qué hacer. Algunas medidas funcionaron, otras no, y yo creo que eso fue lo que más nos afectó a los y las docentes, que no sabíamos dónde estábamos parados”.

Moreno se reincorporó a la escuela en agosto de 2021, por ser paciente de riesgo. Previo a esto, continuó dando clases virtuales con la mayoría de sus cursos. “Cuando volví, las clases se daban en burbujas, tuve que empezar realizando una evaluación diagnóstica porque no los conocía. Mediante juegos fuimos improvisando un poco y de repente las burbujas se juntaron. Hubo grupos en donde esto resultó súper bien porque se llevaban re lindo, pero hubo otros en los que realmente las diferencias entre las burbujas eran muy grandes. Entonces lo que se había logrado en un grupo de chicos un poco más tímidos, al llegar la otra burbuja que era 'pum para arriba', que no tenía problema en actuar ni en hablar, generó que a esos chicos les volviera a costar más transitar la clase. Así que estamos trabajando nuevamente en esta adaptación. Cuesta un montón que los estudiantes se animen a hablar, incluso lo que dicen, con el barbijo se escucha muy bajito. Creo que el encierro les afectó mucho a los chicos y a las chicas, que necesitaban jugar, conectarse, reírse; eso se notó. La pandemia perjudicó un montón el desenvolvimiento del habla, de la expresión, y, ni hablar, de la actuación frente a otro”.

Para cerrar, la profesora relata una clase muy particular: “En la escuela privada, trabajo con sextos, que, por lo general, tienen el problema de que piensan que ya no hay que hacer nada”, hace una pausa para reír y continúa: “Por regla general, en esa escuela, tenemos un examen de cierre en cada cuatrimestre. Todos los años, la propuesta para sexto es una puesta en escena de una obra escrita por ellos mismos. Cuando me reincorporé, ya habiéndonos conocido en el período de virtualidad, les dije: 'Chicos, éste es el examen de cierre que normalmente hacemos ¿Les interesa? ¿Quieren hacerlo?', creyendo 'bueno, esto no va a funcionar porque no nos hemos visto, no improvisaron...'. Su respuesta fue un enfático '¡Sí!' Y se sentaron en grupo, a escribir los diálogos sin saber escribir diálogos. O sea, yo les di unas pautas y empezaron. En ese momento pensé: '¡Uau!, hay una necesidad de crear, de mostrar, de trabajar en grupo, de debatir...'. Para mí fue maravilloso, todos quisieron actuar”. En reflexión, Roxana Moreno manifiesta: “Trabajar en el nivel secundario es una

experiencia sumamente enriquecedora, que permite trabajar muchas cosas que, quizás, con gente más chica o más grande no se puede. Permite explorar temas muy importantes para los jóvenes e, incluso, que ellos puedan expresar ciertas problemáticas que a veces se encuentran ocultas”.

EL TEATRO COMO HERRAMIENTA SOCIAL

Carolina Aguerrido, Santa Rosa, La Pampa

Una gata gris de pelo largo y atigrada, pasa por delante de la pantalla. Es Titina, la gata de “la profe” Carolina, presente en todas las clases de teatro *on-line* de su dueña. Todos los alumnos que cursaron en 2020 con la docente, la conocen.

Carolina Aguerrido, de origen pampeano, es actriz y profesora de Teatro. Vivió en Córdoba durante quince años, hasta que, haciendo un balance, se dio cuenta de que el carácter social de sus clases lo podía generar en cualquier lugar en el que ella se hallara. Entonces, junto a su gata, volvieron a Santa Rosa, La Pampa, a reencontrarse con su familia y reiniciar su vida. “El teatro siempre me gustó. Cuando empecé mis estudios universitarios, arranqué Abogacía y un taller de teatro y ganó el teatro, básicamente... después de grandes peleas familiares”, devela entre risas y continúa su relato: “En mis inicios, enseñé en talleres por gusto, pero, más que nada, como una salida laboral. Probé si podía dar una clase y me encantó. Me gusta mucho el trabajo con los y las adolescentes, y con los adultos mayores; cada edad tiene su magia y cada año me enamoro más de la herramienta que es el conjunto del teatro y la docencia”.

Debido a su mudanza, Aguerrido transitó dos realidades completamente distintas durante la pandemia. En 2020 trabajó en una escuela de gestión privada en Córdoba, que se organizó por plataformas virtuales y en la que todos los alumnos se conectaban a las clases, pero no estaba permitido recibir fotografías, ni filmaciones de los estudiantes. Sobre el armado de actividades, plantea de manera divertida: “Había que *craquear* aún mucho más esta cabeza para ver qué podía enseñar, que fuera útil e interesante. Miraba alrededor y pensaba, entonces se me ocurrió trabajar el entorno teatral con la casa. Les dije: ‘sáquenle una foto a su casa y después modifiquenla, escriban una escena y qué personajes hay allí’. Más adelante hicimos una entrevista virtual a Franco Patiño, un actor de doblaje y marido de una alumna mía de un taller. Yo sabía que había trabajado en ciertas series de Netflix, pero ¡Oh, casualidad! Resulta

que también era la voz de muchos animes y los chicos, chicas y chiques se fascinaron, empezaron a llenarlo de preguntas. Él les mostraba cómo hacía los personajes y les explicaba sobre el cuerpo y la voz actoral. Eso derivó en la realización de narraciones de cuentos infantiles con sonidos. Trabajamos mucho la voz hablada y la actoral, así como también, la sonorización de la obra teatral. Eso fue genial”.

En 2021, ya instalada en La Pampa, Carolina comenzó a trabajar en escuelas públicas por primera vez en su vida, luego de diez años de servicio en la educación privada, lo que, según narra, la llevó a un cambio de paradigma sobre el rol docente: “Me estoy volviendo a habilitar y estoy fascinada con poder hablar, trabajar la adolescencia, de poder tener debates vinculados a lo social y presentar material sobre ESI, porque en el colegio en el que trabajaba antes estaban vedados ciertos temas”. Y, risueña, agrega comentarios de parte de sus nuevos colegas: “Me cargan, me dicen 'pedís permiso por todo', bueno sí, lo hago, es lo que acostumbraba hacer. Cada escuela y cada grupo es un mundo, entonces uno se va adaptando y viendo de qué manera resolver”.

“Me cambió la forma de pensar porque empecé a ver a la docencia y al teatro como una herramienta social muy importante para que los estudiantes se expresen. A mí particularmente me interesa mucho que la gente que se acerca a hacer teatro conmigo se sienta distendida, disfrute, se llene de placer, de pensar, de reflexionar, de sacar de adentro lo que, a lo mejor, tiene contenido y que puedan encontrar una persona de confianza, más allá de que, a veces, ha habido ocasiones en las que yo no me sentí cien por ciento capacitada para responder, cuando han contado cosas muy fuertes. Pero me gusta que se dé el momento entre docentes y estudiantes para que eso suceda. Muchas veces pienso ‘¡Ay, la currícula!’ Pero me detengo en el debate y aprovecho ese momento que me parece que es único. Hoy por hoy la escuela está ocupando muchos espacios que antes ocupaba la familia y para eso estamos ahora”, desarrolla la profesora pampeana, quien en sus clases, aparte de reforzar la confianza entre los grupos, también trabaja mucho con la autoestima de cada estudiante.

Aguerrido informa que las escuelas de La Pampa cuentan con servicio de wifi y las computadoras del plan “Conectar Igualdad”, aunque en su clase, no las usa. “La materia Teatro se fue dirigiendo más al vínculo, cuando volvimos a la presencialidad no quería que tocaran un celular ni por casualidad, '¡Vamos a jugar, vamos afuera, a mover el cuerpo, a correr!' Más allá del seguimiento del protocolo”. También cuenta que, en la provincia, no es obligatoria la materia Teatro en todas las escuelas y opina que sería fundamental que así fuera. “Se está trabajando la ley para que esté en todos los colegios pero tampoco hay un profesorado acá, entonces también faltan docentes”.

Al llegar a la nueva presencialidad escolar, la profesora se encontró con la necesidad de adaptar ejercicios teatrales para lograr el mismo objetivo que antes, pero respetando los dos metros de distancia entre estudiantes, como regla de prevención del COVID. Para lograrlo leyó muchos libros y se informó todo lo que pudo. Más adelante, cuando se flexibilizó el protocolo para que más gente entrase en un mismo espacio cerrado, los pequeños grupos de alumnos, contenidos en las llamadas “burbujas sanitarias”, se unieron en una misma clase. “Cuando fue el encuentro, en un colegio me pasó que estábamos en un pasillo y contra las paredes estaban: burbuja A de un lado y burbuja B del otro, hablando mal entre ellas, era engorroso el tema. Y pasó algo, cuyo efecto salió de causalidad. La profesora anterior había trabajado una obra que se llama *Maté a un tipo*, de Daniel Dalmaroni. Yo les pedí que la leyeran en voz alta y les empezó a dar gracia, pero a la vez íbamos desglosando cada palabra que decían esos personajes. En ese momento se empezaron a unir, porque surgió hablar de discriminación, de violencia, de machismo, de micromachismo, de tanta cantidad de cosas... Y se empezaron a poner de acuerdo en un montón de cuestiones, en otras no, pero esas discusiones estaban bárbaras. ¡Gracias Dalmaroni, porque me salvó en muchas clases y en la unión grupal!” exclama con una gran sonrisa, recordando ese día.

Carolina compara las experiencias de enseñanza-aprendizaje vividas durante la pandemia en distintas provincias y gestiones, concluyendo que ambas fueron muy lindas, y agrega: “Ojalá [la pandemia] no se repita, pero vino a sumar cosas interesantes. Creo que hay que darle un aplauso muy grande a todes les docentes de Teatro por todo el trabajo realizado en estos tiempos difíciles”.

ESCENA 7

LEJANA TIERRA PROMETIDA

Pandemia y enseñanza del teatro en el nivel superior

GALÁN: Si el hombre supiera que todo lo que sueña queda impreso en esta zona astral se espantaría. No podría creer en el poder de su imaginación.

ROCAMBOLE: Yo creo que hay hombres cuya imaginación fabrica mundos y humanidades en los espacios.

HOMBRE CÚBICO: Si es como usted dice también deben crear monstruos espeluznantes.

(Roberto Arlt, "300 millones").

No es posible hablar de Teatro en la educación superior sin hacer referencia a la diversidad de formas que la disciplina adquiere en los niveles terciarios y/o universitarios de la Argentina. La extensa tradición teatral de nuestro país nos pone a disposición, en la tercera década del siglo XXI, una amplia oferta de cursos, carreras de grado y programas de posgrado que abordan de forma específica las más diversas disciplinas de las artes escénicas: actuación, dirección, profesorado, dramaturgia, escenografía, iluminación, teatro de objetos, títeres, entre muchas otras.

¿Cómo abordaron la enseñanza en el transcurso de la pandemia quienes están a cargo de la formación de profesionales del teatro? ¿Cómo afrontaron el ingreso a la universidad quiénes comenzaban el primer año de una carrera que se concibe, ante todo, como un acto convivial? A propósito de esto, la profesora Sandra Viggiani (2020), de reconocida trayectoria en Mendoza y activa participante de la red DramaTiza, sostiene:

Pensemos en los que arriban al nivel superior y la Universidad, con experiencias dispares en aprendizajes teatrales, (en Mendoza, la mayoría tuvieron Teatro en 1° o 2° año del secundario), que no comprenden aún la mecánica de funcionamiento en la universidad, ni las dinámicas propias de los diversos espacios curriculares, tan relacionadas con el trabajo presencial y la interacción con otros en un espacio y tiempo. Pensemos también en aquellos que están en su último año, a punto de egresar de una carrera cuya práctica en este contexto inédito, no se considera esencial (p. 73).

Respecto a la reconfiguración de las prácticas teatrales, en 2020, la docente, directora teatral y dramaturga Andrea Chacón Álvarez sostenía:

Es posible que el mientras tanto nos permita practicar formas híbridas, con el consiguiente atravesamiento tecnológico, donde no existe un espacio unívoco que albergue el encuentro de espectadorxs e intérpretes, sino, espacios múltiples y también acciones múltiples resistentes a la clasificación, alojadas en aplicaciones digitales y marcos de pantalla. Una pantalla que, por razones obvias, no está para “reflejar” imagen como históricamente ha servido al cine, sino que construye al mismo tiempo que es imagen per se. Y, por tanto, genera visualidades que no son cine, que no son teatro. Lo que nos lleva a preguntar de qué manera juegan ahora las tan estudiadas especificidades de lo escénico, espacio-tiempo-cuerpo, y cómo se han visto afectadas (p. 42).

El rol asumido por profesores y estudiantes del nivel superior durante la etapa de enseñanza virtual ha sido abordado por diferentes autores e investigadores, en este caso, situándonos específicamente en la enseñanza del teatro, el actor, director, docente y titiritero cordobés Javier Swedzky (2020) reflexiona:

En los espacios de la educación pública donde trabajo, terciario, grado y posgrado universitarios, enseñar teatro se volvió un trabajo en equipo para garantizar un año lectivo, ejercer la justicia curricular, adaptar contenidos y estructuras para la virtualidad y una lucha contra el desasosiego y la precariedad de muchas personas expuestas con crudeza y brutalidad a la vulnerabilidad de su situación social y económica. Vi estudiantes con un enorme compromiso para estudiar y necesidad de participar y tener compañía, y profesores trabajando muchísimo e intentando encontrar un camino posible (p.16).

En cuanto a los espacios de formación docente, la profesora Viviana Delfino (2020), coordinadora del área de investigación del Instituto Superior de Formación Docente número 805 de la ciudad de Trelew, destaca el valor de las nuevas prácticas impuestas por la pandemia en los profesorados de Teatro, las nuevas formas de transmisión de los lenguajes concebidas desde propuestas dinámicas que impliquen ser pensadas y reconstruidas en detrimento de una “quietud expectante”, a la vez que asegura:

A los formadores nos queda convencernos de que la búsqueda de innovación, ahora bruscamente activada por la pandemia, no puede quedarse ligada solo a las circunstancias. Los futuros docentes deben grabarse esa idea en las percepciones de sus estudiantes; entender que sus pensamientos y su capacidad reflexiva, así como su potencial para la toma de buenas decisiones dirigidas a objetivos de gestar cosas nuevas, volcadas en sus haceres del mañana, serán un granito de arena para la transformación, sin miedos a la invención de otra forma, por fin, de hacer escuela. El arte sabe cómo construir después de lo derrumbado, cómo armar belleza donde aparece un caos (p.106).

Hemos sintetizado hasta aquí, algunas reflexiones que docentes de Teatro del nivel superior supieron manifestar durante 2020, en el transcurso del primer año de enseñanza en virtualidad. A continuación, expondremos con un poco más de profundidad, las entrevistas realizadas a otros docentes del nivel hacia finales de 2021 sobre el desarrollo de sus experiencias desde los inicios de la cuarentena hasta el regreso a la presencialidad.

REFLEXIONAR SOBRE NUESTRAS PRÁCTICAS

Mariana Pizarro, Posadas, Misiones

Mariana empezó a revisar una cantidad exorbitante de videos enviados por sus estudiantes durante 2020: “Hay gente que mandó veinte videos de la misma escena en todas sus versiones y progresiones habidas y por haber, y decía: ‘Seleccione usted, profe, cuáles de estos veinte son los dos que van al examen’. ¿*What?* ¡Claro! Los habíamos hecho laburar como locos, habían producido como locos y ahora había que seleccionar como locos. Entonces empezaban unas devoluciones eternas de: ‘En el video uno... Porque fijate que en el cinco... En el tres...’”, cuenta mientras ríe y

reflexiona: “Nunca nos había pasado, estábamos enseñando actuación, estábamos trabajando actuación, pero desde una lógica completamente distinta y a la que habíamos llegado así, porque a lo que vos habías propuesto el otro te dijo: `Quiero vale cuatro.’” De este modo risueño y espontáneo, describe las clases virtuales la profesora Mariana Pizarro, quien, durante la pandemia, formó actores desde las cátedras que tiene a cargo desde 2009: Taller de Dramaturgia del Actor, Proyecto de Producción (tercer año), Técnicas Teatrales II (segundo año) y Técnicas Teatrales III (tercer año), de la Tecnicatura Superior en Actuación (TESEA), en la Escuela Normal Superior Estados Unidos del Brasil, emplazada en Posadas, provincia de Misiones. Única en la provincia, esta carrera fue promovida por Pizarro, entre otros profesionales, encargándose además del diseño de los programas curriculares. También dio clases de Seminario Taller de Teatro Infantil y juvenil en el tercer año del Profesorado de Artes Plásticas de la Facultad de Arte y Diseño, en la Universidad Nacional de Misiones (UNaM), ciudad de Oberá.

Mariana nació en Buenos Aires pero se crió en Misiones, luego volvió a su provincia de origen, egresó como actriz nacional y como licenciada en Actuación en la Universidad Nacional de las Artes (UNA), y como licenciada y profesora en Educación en la Universidad Nacional de Misiones (UNaM). Trabajó tres años en México y aproximadamente dos en Estados Unidos con un proyecto de escuela de arte viajera llamado Teatro Escuela Abierta (TEA). A fines de 2001 volvió a Misiones y, desde 2003, es docente coordinadora y directora del Programa Permanente de Teatro de la Secretaría General de Extensión de la Universidad Nacional de Misiones, Regional Oberá (TEUNaM Oberá).

La docente recuerda la primera decisión tomada en contexto de pandemia, en búsqueda de una educación lo más inclusiva posible: “Hicimos una encuesta para averiguar qué tipo de conectividad, qué dispositivos y qué espacios tenían los estudiantes para usar esos dispositivos. Creo que esa encuesta fue fundamental, saber quién se podía conectar, a qué hora, cómo, en qué espacio. Y nos encontramos con una enorme diversidad, pero también con una enorme precariedad. Trabajé con estudiantes que estaban repartidos por toda la provincia y que tomaban la clase, muchas veces, con el celular afuera, con el paraguas bajo la tormenta, buscando dónde tenían señal. Algunos tenían que salir a la ruta o pararse arriba de un tacurú, un hormiguero muy duro, que, como tiene cierta altura, te permite encontrar mejor señal. En esas condiciones nos encontramos en la pandemia”.

“Las clases eran en el aula virtual, en la plataforma que usáramos, que podía ser Zoom, Cisco, Meet, dependiendo de cuál funcionara mejor. Hay clases que pasábamos

de una a la otra. Sumado a esto, se hacían tutorías por WhatsApp, lo que hacía que los trabajos de tutorías se multiplicaran. Había un estudiante que podía conectarse los domingos a la mañana, entonces los domingos a la mañana hacíamos ensayos mediante llamadas".

Pizarro ejerce, además, como docente en diversas carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM, con materias de carácter más teórico, como Política Educativa. Con ese recorrido puede reconocer la diferencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en formato virtual de una materia de carácter teórico con una de carácter práctico, como lo es Actuación, en la que se ponen en juego la expresión y exposición del cuerpo y de la voz, entre otras cosas: "[Dictando clases a distancia] descubrí que había gente que no quería aparecer en frente de una cámara, mucho menos grabar lo que hacía para poder verse. Había una enorme resistencia a eso. Incluso como existía esta timidez con la imagen, empezamos trabajando microrrelatos en audio y se encontraron con el mismo problema que filmando. Entonces, en ese proceso, lo que yo siento es que a ellos les faltaba la oportunidad de mostrar su actuación, que el video no era lo que querían mostrar realmente, que querían el convivio, querían que les vieran. Todo el tiempo se veía la necesidad tremenda del contacto físico. Esos eran los permanentes reclamos de los estudiantes".

La profesora también expone los criterios utilizados para evaluar y su proceso de toma de decisiones junto a otros docentes: "Tomamos una grilla y la revisamos críticamente para ponernos de acuerdo sobre qué íbamos a observar. Discutimos esa rúbrica y cuestionamos todas las categorías. Terminamos...", se recuesta en su silla, riendo, con un gesto de agotamiento, y luego explica que todas las categorías de evaluación que venían usando hasta el momento, no servían para ese caso en particular. "Los estudiantes tenían que mandar los videos de los trabajos y después, en una reunión de Zoom, los defendían, reflexionaban y analizaban cómo había sido el proceso, cuáles habían sido las cuestiones creativas y técnicas con las que se habían encontrado y podían dar cuenta de qué había sucedido en ese proceso y por dónde consideraban que seguía la búsqueda. Habíamos trabajado mucho con principios de aula invertida, donde proponíamos estudios de acciones y había que ir y resolverlos. Nos preguntábamos: '¿Cómo podemos ver aquello de la técnica cotidiana? ¿Cómo meternos en aquello que ya está hecho habitus?'. Entonces trabajaron desde [las acciones de] una anciana, hasta cómo hacer algo cuando cambio la mano dominante. La evaluación trató de poder acompañar este proceso".

“Había momentos de la clase en que se daba una consigna, pero todos podían apagar la cámara e ir a resolverla. Entonces cuando la volvían a encender, la había resuelto el que la tenía que resolver y algún otro familiar o amigo, que también estaba por ahí, y ahí actuaban. Yo creo que hubo un gran nivel de producción y me pareció interesante cómo les estudiantes pudieron reflexionar sobre su experiencia, con respecto a tener que verse tantas veces en estos videos y todas las variaciones que podían identificar de las escenas, porque, quizás, cuando improvisan una y otra vez no tienen consciencia de esto. Era otra manera de procesar la información”.

La docente todavía no regresó a dar clases presenciales y expresa sus inquietudes en cuanto a una próxima vuelta: “Lo que me preocupa mucho es que en este tiempo hubo muchos estudiantes que habían sido expulsados del sistema educativo, por cuestiones laborales, por ser madres y tener muchos hijos o por diferentes cosas, y que pudieron volver gracias a la virtualidad. Y la otra cosa que me inquieta mucho es que al tener tantos estudiantes del interior, que están esparcidos por todas partes y se les está proponiendo un regreso a una educación híbrida, que no va a ser ni totalmente virtual ni totalmente presencial, esto les implica serios problemas con respecto a dónde van a vivir porque se van a tener que mudar a otro lugar pero después van a ir a cursar tres días a la semana y el resto de los días van a tener que estar ahí, pagando un alquiler, cuando en realidad cuatro días de la semana... [no deben asistir a una cursada presencial]. La pandemia fue expulsiva y a mí me preocupa quiénes quedan afuera”.

Tal como lo expresa, la profesora se encontró con muchas reflexiones sobre las prácticas docentes en el ámbito teatral, así como de las posibilidades de acceso al sistema educativo. En ese sentido, culmina: “Siento que es una experiencia de la que salimos más fuertes, aprendimos un montón, por ejemplo que muchas cosas no tenían por qué resolverse en el orden de lo presencial. También, que hay otras instancias que no se pueden reemplazar, aquello del orden del convivio, del aquí y ahora del cuerpo presente, el corazón de gran parte de lo que hacemos. Por otro lado, nos quedó clarísimo que la actuación no es solamente el teatro o las artes del convivio, que hay todo un mundo de la actuación que no estábamos explorando, que tiene que ver con otras cosas, eso también me parece que se abrió. Aprendimos otras maneras de construirnos”.

ACTUACIÓN Y DIRECCIÓN EN LA UNIVERSIDAD

Marcelo Velázquez, Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Además de actor y director teatral, Marcelo Velázquez es docente del Departamento de Artes Dramáticas de la UNA (Universidad Nacional de las Artes) cuya sede se encuentra en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Actualmente da clases de Actuación en tercer año de la Licenciatura en Actuación, y en Dirección Teatral I en la Licenciatura en Dirección Escénica, ambas materias troncales de sus respectivas carreras.

Marcelo considera que en la primera etapa de la pandemia, en 2020, lo que se vivió en el Departamento de Artes Dramáticas fue un cimbronazo: “Tuvimos que reubicarnos, recalcular, ver cómo hacíamos, cómo seguíamos, fue duro para todos esa interrupción de las actividades, sobre todo en lo que tiene que ver con la práctica teatral y la enseñanza del teatro en sus distintas variantes. Empezamos con las reuniones, ahí descubrimos muchos estos nuevos modos de comunicación: Zoom, Meet, todas las posibilidades que había y que ahora ya forman parte de nuestras vidas, y viendo cómo hacer, sobre todo, con estas dos materias troncales; con Actuación y Dirección, asumimos en ambos casos que había una pérdida. Estábamos perdiendo mucho de lo que tenía que ver con el encuentro, con el trabajo colectivo en el teatro, todo lo que implica y que conocemos. Pero para no deprimarnos y quedarnos solamente en esa pérdida empezamos a encontrar alternativas de cómo desarrollar las clases. Y también notamos que había una demanda del estudiantado, así como el deseo de los docentes de estar en contacto”.

La UNA estableció rápidamente una plataforma virtual oficial en la que se encuentran matriculados todos los estudiantes y las respectivas cátedras, y se otorgó a cada cátedra la libertad y la posibilidad de establecer el modo de comunicación que le pareciera más conveniente: “En el caso de Dirección y de Actuación lo que hicimos fue definir las clases a través de Zoom y de manera sincrónica. Tuvimos que adaptar obviamente la metodología, las actividades, los ejercicios, en el caso de Dirección, por ejemplo, mi cátedra en primer año es como una introducción a la dirección y a la puesta en escena, y elegimos trabajar con los espacios personales: estaban los estudiantes en sus cocinas, en sus comedores, en sus habitaciones. Muchas veces compartiendo con la familia, con las mascotas, con los niños, así que empezó a formar parte de una suerte de paisaje muy interesante que contemplábamos, como también los estudiantes contemplaban nuestros propios paisajes cotidianos, los de los docentes. Así que eso fue acomodándose bastante bien e hicimos toda una investigación sobre el

espacio escénico, con los estudiantes en sus propios espacios que estaban habitando en esos momentos en distintos niveles donde incluían textos, elementos sonoros, música, el formato que elegían. Empezaron a utilizar las cámaras de los celulares para registrar y aprendimos un montón nosotros también sobre encuadre, foco, luz, desde lo que sería lo más cercano a lo audiovisual. Así que me parece que en ese sentido, por lo menos con Dirección de primer año fue una buena introducción a todos los elementos que generalmente trabajamos”.

El abordaje de las clases de Actuación, sin embargo, resultó, según describe el docente, más complicado: “Se tardó un poco más en ver cómo se podía dar Actuación a través de Zoom, después se empezó a descubrir que había posibilidad de dividir a los estudiantes en salas, apagar cámaras y dejar dos que compartieran para hacer una escena y que quedaran solos en la pantalla, todas esas cosas que fuimos de a poco investigando y aprendiendo”.

Marcelo relata que en lo relacionado con la evaluación, la Universidad dio a los docentes la posibilidad de ser contemplativo con los estudiantes: “Tenemos muchos estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires pero hay muchos otros que son del conurbano y también de distintas provincias, que cuando comenzó la pandemia nunca llegaron a venir a Buenos Aires directamente o que cuando esto se empezó a cerrar tuvieron que volverse a sus casas, a sus lugares de origen. Así que toda esta situación la contemplábamos, pero, de todas maneras, el estudiantado estaba con necesidad de estudiar. Había un alto grado de presentismo, mucha conexión, hubo muy poca deserción, que uno podía esperarla por la situación de distancia y problemáticas de todo tipo, de cada uno. La verdad que los felicitábamos y nos felicitábamos por haber sostenido esta situación de enseñanza-aprendizaje en condiciones insólitas, que nunca habíamos planeado ni pensado. Llegamos a fin de año, no perdieron su asignatura, su año, y este año continuamos de la misma manera, ya con estas posibilidades de combinación de presencialidad con virtualidad.

La UNA retomó sus clases presenciales en septiembre de 2021 y Marcelo Velázquez describe lo transitado a lo largo de este año del siguiente modo: “Los de primer año ingresaron virtualmente y empezaron su carrera virtual, o sea, nunca habían visto personalmente a sus compañeros y los empezaron a ver ahora en septiembre por grupos, por burbujas. Muy potente, muy fuerte, ellos lo comentaban, no podían creerlo, y se saludaban como si se hubieran conocido recién porque solo se habían visto a través de la pantalla. Fue muy conmovedor, así que esperemos que se sostenga. Ahora se nos ampliaron las burbujas, de acuerdo con los espacios, solo se está volviendo con las prácticas, todas las materias teóricas continúan dentro de esta

plataforma de la Universidad de manera sincrónica, con Zoom o con clase grabada y creo que esa plataforma vino para quedarse, es muy útil. Pero en el caso de la práctica teatral queremos estar ahí, volver y estamos volviendo de a poco”.

El docente, actor y director, concluye: “Me parece que los docentes de todos los niveles hemos hecho un gran trabajo y por todo lo que he pasado de reuniones, de compartir experiencias desde el año pasado y este año con colegas, se trabajó muchísimo. Los estudiantes produjeron mucho en estas nuevas circunstancias, incluso produjeron más todavía. Había mucho material para ordenar, categorizar, priorizar, así que fue muy emocionante haber traspasado esta ola tremenda que significó esta situación de la que, creo, también les docentes teníamos muchas herramientas para ver qué absorbíamos de toda esta experiencia. Y seguramente eso va a estar en nosotros por todo el tiempo que trabajemos, y eso me parece positivo al lado de tanto dolor, tanta pérdida y tantas cosas que han pasado en este contexto mundial”.

LA DOCENCIA DEL FUTURO

María Rosa Regazzoni, ciudad de Santiago del Estero

La Escuela Superior de Profesorado de Educación Artística (E.S.P.E.A.) número 1, Nicolás Segundo Gennero, situada en la ciudad de Santiago del Estero, es la única con esta oferta educativa en toda la provincia y cuenta con los Profesorados de Música, Danza y Teatro. Allí enseñó hasta agosto de 2021, la actriz y formadora de docentes, María Rosa Regazzoni, recibida en la misma institución, con orientación en Teatro. Dictó clases de las materias Práctica Docente III (3° año), Análisis de Texto Dramático (2° año) y de Teatro y Diversidad/ Teatro y Discapacidad (4° año).

Aparte de trabajar como profesora en ámbitos de educación formales y no formales, María Rosa es parte activa de la red DramaTiza Nodo Santiago del Estero, administra una página de Facebook en la que publica contenido sobre el lenguaje, llamada *Teatro Regazzoni* y continúa profundizando sus estudios en la Licenciatura en Teatro de la Universidad Nacional del Litoral (UNL).

La comunidad teatral a la que la catedrática pertenece tiene la particularidad de que concentra docentes, alumnos, actores y actrices que mantienen una amistad entre sí, ya que es común que sean compañeros en distintos espectáculos. Debido a esto, así como ella misma revela, el contacto vía WhatsApp entre docentes y estudiantes ya existía

antes del aislamiento preventivo, pero, en ese momento, hubo que formalizarlo y pasar a hablar de manera acorde a la relación institucional. En contraposición con esto, la comunicación entre docentes y directivos solía ser en persona, pero cuando la pandemia azotó, la misma tuvo que trasladarse al WhatsApp, lo cual implicaba una adaptación a la nueva realidad, ya que el celular, un dispositivo de interacción personal, ahora se extendía al campo laboral. Los profesores también debieron aprender a usar la aplicación Classroom rápidamente, para luego transmitirlo a sus estudiantes y, juntos, darle un uso. Sobre todo esto, aclara: “Ha sido un proceso de aprendizaje, porque, de pronto, nos hemos sentido invadidos por mucha tecnología”.

La comunicación con los estudiantes se dio de manera asincrónica hasta fines de 2020, “cuando los directivos dijeron que podíamos empezar a comunicarnos sincrónicamente”, narra la profesora, que continúa: “Al principio nos comunicamos por WhatsApp, dando la parte teórica por Classroom, pero más adelante mis mismos alumnos me dijeron ‘Profe hagamos reunión por sala de Facebook’, y como todos teníamos Facebook, eso ha sido fácil”.

Regazzoni cree que en 2021, el proceso de enseñanza-aprendizaje fue totalmente diferente al del año anterior: “Ya estaba aceitado, en los Classroom los chicos ya sabían subir las tareas, sabíamos evaluar; se contaba ya con una cierta experiencia que había ido en crecimiento. Los alumnos de Práctica, aunque no podían ir a las escuelas, aprendieron a hacer planes de clases virtuales, que antes en los profesorados no existían. [En su momento] los alumnos nos llevaban el plan de clase, nosotros lo veíamos y luego ellos en su microexperiencia lo llevaban a la práctica, uno los observaba. En este caso nos preguntamos: ¿Cómo lo hacemos? Entonces muchos alumnos hicieron un canal de YouTube para empezar a subir los trabajos, para hacer las clases. Eso ha sido importante para los alumnos porque han creado su propio canal, armaron sus propias clases y comenzaron a difundir. Y cuando lo mandábamos a las instituciones, lo recibía el rector o el director del nivel correspondiente (inicial, primaria, secundaria). Ellos lo compartían con sus docentes, quienes lo aplicaban con sus alumnos. Casi siempre las clases estaban relacionadas con la parte teatral pero ensambladas con las efemérides, porque sabíamos que era la forma de articular con el maestro de grado. Entonces también podíamos ver, más allá de lo teatral, cómo puede ser esto útil para el docente. Esa era la parte práctica y desde la parte teórica era fácil porque lo asincrónico lo recibían, te contestaban y te mandaban los trabajos”.

En cuanto a los modos de evaluación durante el período de virtualidad, explica que los espacios curriculares mantuvieron los criterios de los proyectos áulicos, así que no hubo grandes cambios, y desarrolla: “En cuanto a [la materia] Interpretación de

Textos Dramáticos, se optó por hacer un recorte de una determinada obra y cada alumno hizo su interpretación actoral. Teatro y Diversidad/ Teatro y Discapacidad ha sido meramente teórico, así que no hubo necesidad de presencialidad para hacer la defensa de los trabajos de investigación realizados”.

Sobre los criterios de evaluación, María Rosa habla de consideraciones especiales: “En Santiago del Estero hay muchísimos alumnos del interior. Mi profesorado es el único de Teatro que funciona en la ciudad capital. Los alumnos son de toda la provincia y hay partes que tienen buena señal, inclusive los municipios tienen wifi libre, pero hay otros lugares en los que ni siquiera llega la señal”. Debido a esto, la profesora considera que correspondía tener mucha contemplación con los estudiantes sin acceso a Internet y expone: “hay alumnos que este año volvieron a retomar como recursantes porque, lamentablemente, muchas materias no las pudieron cursar, no mandaron los trabajos a tiempo y no hubo flexibilidad por parte de algunos docentes de la carrera. Así que eso también les ha costado mucho a los chicos”. También opina sobre la falta de recursos económicos de muchos estudiantes del sistema educativo en general y qué debe hacer el maestro ante esto: “Los docentes de hoy en día tienen que ser muy flexibles porque hay una gran brecha económica que hace que haya quienes pueden tener muchos dispositivos en una casa, disponer de un espacio físico para tener el aula en la casa y también conectividad, y que haya quienes no. Son cosas que van a ir marcando grandes diferencias entre aquel que puede y tiene todo, con aquel que, por su distancia, falta de conectividad o recursos económicos, va generando un retroceso. Esto es algo que el docente debe aprender a leer bien y establecer criterios compensatorios en cuanto a esa situación”.

En referencia a la vuelta a la presencialidad, Regazzoni la caracteriza como “la alegría de volvernos a ver en persona”, y continúa: “Más allá de respetar los protocolos, los barbijos, siempre [se generó] el abrazo. El trabajo se hizo respetando las burbujas, un grupo por un lado y el otro a la próxima clase”.

Luego de un cuarto de siglo trabajado, primero como maestra de grado y los últimos once años como docente catedrática del Profesorado de Educación Artística, y habiendo atravesado durante su último período laboral, nada más y nada menos, que una pandemia mundial, el 2 de agosto de 2021 María Rosa Regazzoni llegó a su merecida jubilación. Pero, lejos del descanso o de distanciarse del arte, al día de hoy se encuentra diseñando la estructura curricular de la futura Tecnicatura en Teatro para la Escuela de Artes y Oficios, y esperando la defensa de su tesis de la Licenciatura en Teatro de la UNL. Continúa su trabajo como profesora en talleres del ámbito no formal en la ciudad de Quimili, lo que le implica un viaje de ocho horas los días lunes,

para brindar sus clases en los turnos mañana y tarde, capacita docentes en diversos espacios y se desempeña como actriz en tres obras de teatro. Baila en la murga La Telesita y coordina los elencos que hay en el interior de su provincia, para, así, continuar alentando el trabajo teatral.

En reflexión sobre la experiencia vivida en pandemia considera: “El trabajo de la cátedra y nuestras estrategias de enseñanza se han modificado muchísimo. Hemos empezado a desarrollar nuestro potencial creativo, a utilizar los dispositivos que durante la pandemia fuimos obligados a usar y, hoy por hoy, son nuestros aliados. Así que hacemos la parte presencial y reforzamos con la parte virtual. Creo que estas dos formas hoy están dando buen resultado. Nos hicimos más tecnológicos nosotros y también la nueva generación, los futuros docentes. Y eso es muy importante porque tienen que aprender a utilizar las herramientas, que muchos ya conocen, porque los jóvenes hoy en día manejan mucho más la tecnología que nosotros. Pero a eso le tienen que sumar la metodología, la práctica, las estrategias de enseñanza, tienen que ensamblar la parte artística con la parte pedagógica también, es algo de lo que deben ‘hacerse’ los alumnos. Yo creo que esta pandemia nos ha servido para valorizar lo que sabemos, potenciar lo que podemos llegar a crear y reconvertirnos totalmente”.

ESCENA 8

EL AMATEUR

Teatro y pandemia en la educación no formal.

ANGULO: (...) Ah, Río de la Baratija...Tan falso todo por estos Buenos Ayres que lo más parecido a la verdad aquí al fin y al cabo es el teatro.

(Mauricio Kartún, "La vis cómica")

La Argentina es uno de los países con mayor cantidad de salas teatrales a nivel mundial. Solamente en la ciudad Buenos Aires, desde donde la avenida Corrientes mira a Broadway de reojo, como a una hermana mayor a quien admira y cela a la vez, existen más de trescientas salas de teatro entre el circuito oficial, el comercial y el independiente, y, aunque la actividad teatral se concentra en la región central del país, el fenómeno se extiende hacia el resto de la Argentina, donde resulta extraño encontrar ciudades que no cuenten, al menos, con un teatro entre su oferta cultural. Un relevamiento realizado por el Sistema de Información Cultural de la Argentina (SINCA) en 2017, registró un total de 1591 salas destinadas a la exhibición de artes escénicas a lo largo de todo el país. No es de extrañar entonces, que la oferta de talleres y cursos relacionados con las artes escénicas proliferen por doquier en la vasta geografía argentina.

No hay un único motivo por el cual el ciudadano común decide subirse a un escenario. Luis Sampredo (2008) fue capaz de resumir ese universo de aficionados al teatro, esbozando los más diversos perfiles de quienes concurren por primera vez a un taller:

Las razones que escucho entre los adultos que quieren hacer teatro son muchas: 'me lo recomendó mi psicólogo', 'soy muy tímida y mis amigos me lo vienen diciendo', 'soy muy histriónico y siempre hago chistes en las fiestas', 'me gusta actuar', 'es un cable a tierra, me la paso trabajando y quiero hacer algo distinto, para mí', 'es una deuda pendiente', 'siempre quise ser actriz, pero bueno, eso y

ser puta para mis padres era más o menos lo mismo’, ‘soy docente y en el aula necesito otros recursos’, ‘me manejo con gente en mi trabajo y necesito hacerlo más creativamente’, ‘soy abogado y me quiero manejar mejor en el tema oral’, ‘vi una película de Almodóvar *Todo sobre mi madre* y dije ‘yo quiero hacer teatro’, ‘siempre quise ser actor pero me casé...y los hijos... y ahora que ya me jubilé quiero sacarme el gusto’, ‘porque me encanta’, ‘porque tengo miedo’, ‘para probar’ (p.11).

En 2020, a poco de decretarse el ASPO, la profesora Sandra Viggiani, miembro del espacio independiente Cajamarca Teatro, ya citada en otro capítulo de este libro, se preguntó cuál era la situación de la enseñanza del teatro en los espacios no formales, aquellos que no estaban siendo contenidos por el aparato estatal, cuyos docentes carecían de la seguridad que provee un salario seguro a fin de mes, y donde tanto los profesionales a cargo como los integrantes de los talleres debieron plantearse la posibilidad de una continuidad en el entorno virtual.

De este modo, Viggiani se propuso indagar tempranamente las diferentes experiencias que los talleres de teatro estaban atravesando en su provincia. Consultó entonces a referentes de diversas salas teatrales del Gran Mendoza, y a profesores de teatro de las distintas regiones mendocinas. El sondeo arrojó que prácticamente un 50 % de los talleres dejaron de funcionar por razones inherentes al ASPO, ya sea debido a la dificultad para abordar la disciplina del taller en cuestión o por considerar que en la virtualidad no se cumplían los propósitos de un taller de teatro. Entre aquellos que sí pudieron sostener la actividad, la cantidad de participantes disminuyó entre un 20 y un 40 %, también se redujeron tanto el tiempo de las sesiones como los valores de las cuotas. El único caso en el que la matrícula se incrementó, fundamentalmente con la participación de adolescentes, fue en la Escuela de Comedia Musical Espacio Tajamar.

Según el trabajo de Viggiani, algunas circunstancias operaron en el descenso de la participación de los estudiantes, entre las que se consideran: la sobrecarga de tareas escolares y la inhibición ante la solitaria exposición frente una cámara (en el caso de niños y adolescentes), el exceso de teletrabajo o capacitaciones obligatorias y la pérdida de la clase de teatro como un momento “distinto” en el marco de las rutinas cotidianas (en el caso de los adultos). En otros casos fue preponderante la falta de conexión a Internet, de acceso a dispositivos o a plataformas digitales. En este contexto, los profesores que consiguieron seguir adelante con su tarea, manifestaron que la misma fue satisfactoria, aunque el proceso de inventar, adaptar, seleccionar recursos y actividades, atender consultas a cualquier hora, analizar los trabajos recibidos y luego hacer devoluciones, fue sumamente agotador, sumado a las

dificultades para motivar, mantener la atención y la participación y contener a los estudiantes, todo ello a través de una pantalla.

Si bien el trabajo de Sandra Viggiani trazó un mapa de aquello que los profesores de teatro de Mendoza atravesaban en mayo de 2020 en la educación no formal, tres años más tarde, ya con el diario del lunes, somos capaces de afirmar, aún sin la precisión de datos duros, que las conclusiones a las que arribó fueron una muestra de lo que estaba aconteciendo en todo el país, y un preámbulo de las circunstancias que se extenderían en la enseñanza del teatro en ámbitos no formales a lo largo de todo aquel año, y en algunos casos, incluso un poco más.

Las propuestas de talleres virtuales han sido de lo más variadas y mientras muchos espacios cerraban temporalmente sus puertas, decenas de actores, directores y otros profesionales del teatro desocupados, crearon nuevas propuestas no sólo para sostenerse económicamente sino también para indagar qué nuevas posibilidades ofrecía el reciente y aún inexplorado modo de enseñanza.

En este capítulo resumiremos, apenas a modo de ejemplo, algunas prácticas llevadas a cabo en diferentes localidades, en el ámbito de la enseñanza no formal, a sabiendas de que, al igual que en los capítulos precedentes, los caminos recorridos han sido de lo más diversos dentro de la infinita gama de posibilidades que nos ofrece la enseñanza en un taller de teatro, y que cada maestro, tallerista o profesor habrá sido capaz de configurar su propio aprendizaje, pues, como lo asegurara Sigmund Freud: “Sólo la propia y personal experiencia hace al hombre sabio” (1914, p. 1687)”.

MAGIA EN LOS OÍDOS

Nicko Stea, Resistencia Chaco

En un pequeño pueblo llamado Pampa Almirón, en el interior de Chaco, nació Sergio Nicolás Chaparro, un niño entusiasmado por el teatro, pero sin la posibilidad de ejercerlo, dado que allí no había talleres de arte en los que pudiera participar y aprender. Cuando Nicko Stea, como es su nombre artístico actual, cursó la escuela secundaria, profesores provenientes de Resistencia, capital de la provincia, se acercaron a dar clases de Teatro. En ese momento, el joven, que siempre tuvo en claro qué quería hacer de su vida, pudo expresarse dentro de esta disciplina por primera vez. Hace más de diez años Stea se mudó a Resistencia, para estudiar y perfeccionarse en

actuación, artes escénicas, dramaturgia y producción. Desde 2010 trabaja como actor independiente y educa en ámbitos no formales de manera intermitente.

En 2019 comenzó a dar clases para adolescentes en un espacio denominado Taller de Artes Da Vinci, ubicado en el microcentro de su ciudad, un lugar que propone a la comunidad desarrollarse en los diferentes lenguajes artísticos (teatro, danza, plástica y música). Sobre enseñar a este sector etario, opina: “Yo aprendí de una excelente actriz de Chaco, Ángela Rodríguez, con quien cursé talleres, que cada vez que realizamos teatro con adolescentes, tenemos que hacerlo para y por adolescentes. Yo convivo en un mundo muy lúdico con ellos, me gusta escucharlos, saber qué quieren contar y siempre buscamos la identificación con el otro, ya que estamos produciendo esto para personas de su edad y el espectador siempre termina siendo un compañero de ellos de la escuela, o un amigo”.

A diferencia de otros espacios en los que el docente y artista trabajaba, como Hakuna Matata, que tuvo que cerrar sus puertas, Da Vinci se pudo sostener económicamente durante toda la pandemia. Continuaron las clases vía Internet y frente a esto, Nicko se sentía incómodo. Explica: “Me costó muchísimo porque yo estoy acostumbrado al convivio del teatro, el aquí y el ahora, sentir la energía del otro, y la virtualidad no me daba eso. Me acuerdo que un día les dije a mis alumnos: ‘Vamos a probar conectarnos a ver qué tal’... Fue la cosa más fría que experimenté en mi vida. El teatro virtual a mí no me convence, no me gusta, no siento la magia de nuestra actividad. Pero hubo que empezar a ver qué hacer, y ahí fue donde empezaron a despertarse y a manifestarse otras cosas que yo ya las traía pero no las valoraba. Me convocaron del Centro La Fábrica Cultural, de Puerto Tirol, a participar de un capítulo de radioteatro. En ese momento pensé: ‘¿Por qué no trabajar la voz en mis talleres, ya que no nos podemos ver?’”

El profesor les planteó el proyecto a sus alumnos y estuvieron de acuerdo con la nueva temática que se abordaría en la clase, pero para lograr que nuevas personas se quisieran sumar, había que diferenciarse de otras ofertas, ya que, en el momento, había muchas propuestas de talleres de radioteatro virtuales. Para resolver esto, a Stea se le ocurrió que la clase fuera sobre teatro y *podcast*. “Para hacer radioteatro te vas a la radio y trabajás con un operador. Acá, éramos cada uno de nosotros en nuestras propias casas quienes teníamos que producir. Esto llamó la atención de los adolescentes que hoy agarran el celular, empiezan a grabar, comentan su vida diaria, hacen *podcast* y los suben a Spotify. Así, se sumaron voces nuevas”, relata Nicko, quien además hace referencia a las nociones que tuvo que tener en cuenta y adquirir para transmitir en su taller: “Fui muy autodidacta en llevar a trasladar todo lo corporal,

todo el elemento del actor en escena, sostenido de la base de formación que tengo como actor, a las cuerdas vocales; que no suene como un teatro leído, que sea actuación vocal real, que esté sucediendo algo y que el espectador oyente pueda ser transportado a eso. En su momento era un desafío enorme lograr que esa misma magia que generamos en escena, sucediera ante los oídos del espectador oyente”. El docente emprendió una investigación sobre el trabajo de la voz, la fonética, la fonología y las resonancias, conceptos que no conocía y, luego de asimilarlos, los empezó a transmitir, así como también comenzó a escuchar muchos *podcast* y a capacitarse en el Museo de Medios de Chaco.

Sobre la dinámica de clase, cuenta: “Estaban las cámaras apagadas porque yo les decía que no era necesario que las prendieran, dado que los quería oír. Hay muchos estudiantes que jamás hicieron teatro en la vida y con la propuesta del *podcast* y trabajar la voz, se animaron. Fue mágico escuchar a una persona sin experiencia teatral, jugar con la voz y componer algo maravilloso como personaje. Hay muchos estudiantes a los que no les conocí la cara hasta el día de la muestra, en el que les dije: ‘Prendan la cámara, que los quiero conocer’. Veníamos trabajando durante muchos meses en la resonancia, el entrenamiento de la voz, la creación de personajes, y un sábado ‘a la siesta’ nos habíamos conectado por Zoom a grabar, con las marcaciones que les había dado, una radionovela de estilo ‘novela mexicana’ con todos sus dramones. El día de la muestra habíamos invitado gente para que escuche en vivo el producto grabado terminado por Zoom, pero con el grupo nos juntamos tres horas antes, para escuchar nosotros primero. Terminó el primer capítulo, activo el micrófono y digo: ‘Bueno chicos, ¿Qué les pareció?’ Y había silencio del otro lado. ‘Chicos, ¿Están ahí?’ Y volví a escuchar silencio, hasta que alguien se animó y me dijo: ‘Estoy llorando de la emoción porque no puedo creer lo bellos que nos escuchamos’”, narra con una sonrisa en su cara y continúa: “Es como cuando estrenás una obra, pero acá fue distinto, lo puedo asociar a lo audiovisual, venís produciendo durante muchos meses, luego ves el trabajo terminado y te agarra piel de gallina. Yo no lo pude vivenciar tan así porque como me encargué de hacer la edición, los efectos y todo lo demás, viví el proceso, pero a mí me emocionó la reacción de ellos al escuchar el resultado de tantos meses de labor. Después activaron la cámara y estaban todos con los pañuelitos, realmente les llegó lo que hicieron. Ese fue un momento emotivo y una experiencia nueva también. En los talleres presenciales nosotros estamos acostumbrados a hacer entrenamientos, enseñar y después, en los últimos cuatro meses, empezar a preparar la muestra, pero en el taller de teatro y *podcast* no sabíamos cuál iba a ser el resultado final. Escucharlos a ellos felices y emocionados de

que haberse subido a este barquito nos haya llevado a todos para buen puerto, me queda grabado hasta ahora, fue una experiencia hermosa”.

Nicko Stea, quien también trabaja como profesor de Teatro en escuelas secundarias, se retiró por el momento de las clases en el ámbito no formal, debido a que se quiere abocar a la actuación y a la producción, pero no quita la posibilidad de volver a dar estos talleres en algún momento, algo que le piden frecuentemente. Hoy, como actor y luego de esta experiencia, le halla una nueva relevancia a la voz y emplea los conocimientos descubiertos en sus personajes.

TRABAJADORES NECESARIOS

Adrián Marré, Bariloche, Río Negro

“Fue una etapa sensible para todos y me emocionaron varias cosas, entre ellas, en marzo de 2020 yo había dado solo dos clases presenciales y cuando llegó la pandemia, dentro del grupo de alumnos y alumnas principiantes, dos de ellas me dijeron: ‘Te voy a seguir pagando la cuota, más allá de esto, porque yo sigo teniendo mi trabajo y vos no’. Y que alguien diga: ‘Yo sigo pagando igual, aunque no me estés dando la clase’, siempre pensando que volveríamos en breve, lo sentí como un gesto de gran valor”. La anterior es una de las vivencias de Adrián Marré, cuya historia como profesional de las artes escénicas se remonta a más de treinta años atrás, en Buenos Aires, Capital Federal. Es egresado de la Escuela de Formación Actoral de Lito Cruz y actuó en obras de teatro, en lugares de renombre, como el Centro Cultural Ricardo Rojas y el Teatro San Martín, así como en cine y en televisión. Hace veinte años se mudó a Bariloche, provincia de Río Negro, enseñó en escuelas estatales, en talleres para todas las edades y en la Universidad de Río Negro, en donde participó en la creación de la Licenciatura en Arte Dramático. Desde 2018 administra el Centro Cultural Moma Multiespacio, sitio al que mudó todos sus talleres.

Moma está ubicado a cuatro kilómetros del centro de la ciudad y cuenta con tres salones en los que se brindan clases de variadas disciplinas artísticas (entre ellas, teatro) enfocadas a personas de distintas edades y discriminadas en niveles de experiencia (principiantes, intermedios y avanzados). Durante la pandemia, algunos talleres continuaron de manera virtual y otros cerraron temporalmente. En ese período, el actor, aparte de enseñar de manera virtual a los alumnos de escuelas de educación

formal, en las que también trabajaba, y en los talleres que continuaron, utilizó gran parte de su tiempo y energía en generar contenido artístico difundido en redes sociales, como Instagram, además de realizar funciones teatrales por *streaming* (transmisión en directo desde Internet), algo que, él descubrió luego, el público local agradeció mucho.

Adrián se explaya sobre las estrategias empleadas para dar clase en ese contexto: “Pensé en aprovechar el conocimiento que yo tenía sobre radioteatro y que hacía rato no tomaba, entonces me puse a enseñar el género, produjimos contenidos y, desde ahí, fui trabajando la inflexión, el análisis y la interpretación de un texto, así como la creación del personaje. En el taller de adultos, también recurrí a la teoría en cuanto a estructuras teatrales y a la expresión en cámara”.

Debido a vasta experiencia como profesor tanto en el ámbito formal como en el no formal, Marré puede realizar comparaciones entre ambos. Y un dato curioso es que, al igual que en las escuelas (en las que el estudiante tiene la obligación de realizar la clase de Teatro así como las otras materias), en los talleres se encuentra con algunos alumnos a los que les cuesta animarse a actuar. “Yo creo que vienen porque en algún punto es un desafío para ellos, les gustaría participar aún más, pero muchas veces se sienten avasallados por energías de otros participantes”. En consulta sobre qué sucedió con este tipo de estudiante durante las clases a distancia, responde: “Hay chicos que se pudieron comprometer más al momento de no encontrarse en persona con otros. A algunos les sirvió estar en ese lugar seguro, detrás de una pantalla”.

Moma volvió a la presencialidad en agosto de 2020. Según relata el administrador, en Bariloche se demoró mucho la apertura de ciertos lugares. Por eso él se involucró políticamente para que su centro cultural pudiera abrir sus puertas lo antes posible. “Ni bien se pudo volver, yo dije: ‘Moma abre’, y fue uno de los primeros lugares que comenzó, por supuesto con todos los protocolos y recaudos, los que significaron dinero también, y mucho laburo. Porque, vos imaginate, limpiar entre clase y clase, ¡Era una locura!” Con menos de diez personas por taller, y pagando diez mil pesos de gas por mes, contra mil quinientos, que es lo que valía mantener el espacio cerrado, los costos eran considerablemente mayores, pero Adrián realmente creyó que era importante iniciar con la modalidad presencial para “ponerle el pecho y empezar a rodar la cosa”.

La apertura se fue dando de manera paulatina, hasta que en un momento la mayor parte de los talleres “estallaron de gente”, siempre en acatamiento a los protocolos vigentes. “Al principio tuvimos muy en cuenta la distancia social, el barbijo y el alcohol, y realizamos dinámicas adecuadas, desde trabajos corporales en solitario, casi

sin movimiento en las celdas, que eran cuadrados que delimitaban hasta dónde podía trasladarse uno y otro”, explica Marré y recuerda que, de a poco, se fueron ampliando las posibilidades de lo que los estudiantes podían hacer en clase: “En tres o cuatro meses ya estábamos casi en la normalidad”. Pero en mayo, se volvió a cerrar todo, debido a lo que se llamó la “segunda ola”. Sobre esto, expresa: “Sentí que volver hacia atrás de esa ‘cierta normalidad’, fue mucho más difícil que todo el camino recorrido antes”. Luego de este nuevo período de aislamiento, en el que Moma retornó a las clases virtuales ya con más conocimientos sobre sus dinámicas, se volvió a la presencialidad nuevamente.

Al día de hoy, el multiespacio recibe a sus alumnos con una amplia oferta de talleres artísticos, así como otras orientadas al deporte y a la salud. También, con alegría, acoge a su público, quienes pueden disfrutar de diversos espectáculos musicales y teatrales. Allí mismo, Adrián recibe regularmente a una estudiante que vivió una triste experiencia personal, que lo lleva a meditar sobre la importancia del teatro en la vida de muchas personas: “A una chica se le murió el papá en pandemia y lo único que no cortó de todas sus actividades fue la clase de teatro. La mamá me escribió, muy emocionada, diciendo que no venía por dos clases pero que después volvía, porque realmente le hacía muy bien, y al día de hoy sigue viniendo. Eso fue muy fuerte, más para mí, que perdí a mi viejo de chico. Me pareció muy emotivo que la actividad le hiciera bien”.

En el mismo sentido y para concluir, el docente brinda sus reflexiones sobre el trabajo actoral y la docencia, surgidas durante la pandemia: “A veces, alrededor del teatro hay como una cosa mítica de preponderancia, ‘somos actores o somos profesores de teatro, tenemos que estar tocados por una varita’. Sucede mucho esto entre los compañeros. Y esta experiencia me deja algo que yo siempre sostuve: somos laburantes. En la medida en que nosotros no nos veamos como laburantes, vamos a seguir cediendo demasiadas cosas. En primer lugar, que es una actividad que muchas veces trabaja sin las condiciones con las que deberíamos trabajar. Nosotros a veces damos clases en lugares donde no deberíamos dar, hacemos funciones en lugares que no son los más seguros, trabajamos o ensayamos a veces gratuitamente, permitimos muchas más cosas de las que deberíamos. Tenemos que darnos cuenta de que somos laburantes necesarios, porque cuando empezaron a volver las actividades dijeron: ‘Vuelven las actividades esenciales’ y nosotros quedamos para el final; y me parece que no somos ni lo primero ni lo último, somos laburantes necesarios para la vida, como los hay un montón. Esto nos lo demostró la pandemia y nosotros nos tendríamos que haber dado cuenta antes. Un montón de veces hacemos cosas *ad honorem*, que no

está mal hacerlas, pero somos nosotros quienes debemos elegir cuál hacemos gratis y cuál no. Como el ferretero te puede regalar un tornillo, cuando lo decide, pero, en general, te lo cobra. Muchas veces nosotros trabajamos en condiciones en las que no deberíamos y en algún momento tendríamos que juntarnos entre todos para revisar esta actividad tan noble y necesaria, como lo son todas las actividades que nos rodean”.

PAYAMÉDICOS DEL FIN DEL MUNDO

Sandra Valdez, Sarmiento, Chubut

Sarmiento es una ciudad del sur de la provincia de Chubut, enclavada en un oasis de la meseta patagónica sobre la ribera del río Senguer. En esta antigua colonia galesa conocida por su pujante producción agropecuaria, sus bosques petrificados y sus yacimientos paleontológicos, reside Sandra Valdez, artista plástica, y profesora de Educación Plástica y de Teatro.

“Me inicié como actriz en un grupo de teatro que se llama Salida de Emergencia. Yo iba a estudiar teatro a Comodoro Rivadavia que queda a 150 kilómetros de acá y unas compañeras mías que trabajaban en el área de cultura querían que diera un taller de teatro, así que le pregunté a mi director si yo podía, si era capaz, y me contestó: ‘Sandra estás muy preparada, hacelo’, y así empecé a dar clases en el taller de teatro municipal”, cuenta Sandra, y agrega: “Cuando cambió el Gobierno, me quedé sin espacio y después de un tiempo me dieron un espacio en la Biblioteca Popular Mariano Moreno y ahí inicié el grupo de teatro independiente Ya era hora, con integrantes del taller municipal. Lo llamamos Ya era hora porque todos estábamos con ganas de hacer teatro y era una necesidad de los chicos, de los jóvenes y de los adultos, que siempre me preguntaban: ‘¿Sandra, cuándo vamos a trabajar?’ Así que yo soy la creadora y, a la vez, la directora del grupo”.

En paralelo con las clases de los talleres, Sandra trabaja como profesora en una escuela secundaria agraria de la zona. “Sigo siempre formándome y actualizándome para enseñarle a mis alumnos. Durante el día trabajo en la escuela y a la noche tengo mi taller de teatro. En pandemia tuvimos que hacer algunos cambios, entre ellos sumar otro espacio, porque el de la biblioteca era muy chico, así que nos dividimos en dos

grupos, afortunadamente la ATECh [Asociación Trabajadores de la Educación de Chubut] nos prestó un lugar para poder organizarnos de ese modo”.

Además de su actividad como docente y artista plástica, Sandra perteneció durante mucho tiempo a un grupo de payamédicos de Comodoro Rivadavia del que se había alejado desde hacía un tiempo debido a los largos kilómetros que debía recorrer para continuar participando del grupo, pero sin habérselo propuesto, la pandemia la reencontró con aquellos solidarios sanadores de narices coloridas. “La directora del grupo de payamédicos sabía que yo hacía teatro y que daba clases, entonces cuando hubo que empezar a trabajar desde la virtualidad me pidió si podía darles una clase virtual, así comenzamos hasta que ellos pudieron hacer videos para los ‘productientes’, así les llamamos a las personas que están, de algún modo, convalecientes, por esta idea de que ellos producen junto con nosotros y los sitúa en un rol de protagonistas, mientras que la palabra ‘paciente’ remite, por el contrario, a un rol de pasividad, de espera”.

El papel del payamédico es el de realizar intervenciones escénico-terapéuticas, que puedan contribuir en la salud emocional de las personas. Desarrollan fundamentalmente su tarea en hospitales y centros de salud, pero la pandemia alteró este modo de trabajo y los “payas”, al igual que el resto del mundo, se vieron obligados a reconfigurar su labor: “Antes los médicos nos mandaban el diagnóstico de los productientes y nosotros pensábamos en modos de intervención específicos para cada caso, pero ahora, como no podíamos ingresar a los hospitales, la única manera que teníamos de llegar a ellos era a través de videos”, relata Sandra.

“Tuvimos tres o cuatro meses de clases virtuales todos los sábados y trabajamos sobre cómo hacer una entrada y una salida en un video, cómo comunicarse sin que sea repetitivo ni chocante. También les hice investigar algunos cuadros y que los adaptaran a ciertas situaciones, entonces representaban el cuadro transformándose en los personajes de las pinturas. Trabajamos mucho la escritura, lecturas, los cambios de voz, tipos de planos cinematográficos, y ellos aprendieron lo más rápido que pudieron. Siempre digo que el teatro es para todos, todo lo podemos hacer, cada uno con sus capacidades”.

Pese a la satisfacción por los resultados alcanzados con los payamédicos, Sandra no deja de lamentar la contracara de aquella experiencia, que fue la suspensión del taller de adultos y adolescentes del grupo Ya era hora: “Con los payamédicos trabajamos sobre un tema específico, que fue cómo realizar intervenciones en video para los productientes, pero con el taller la cuestión fue distinta ya que se trataba de clases de teatro, estábamos acostumbrados a trabajarlo en vivo, corporalmente, tocarnos,

abrazarnos, y, de golpe, debimos trasladar las actividades a la pantalla, y la pantalla no era el teatro. Faltaba la energía, la comunicación, el contacto. ¿Qué hacíamos con una pantalla que no nos devolvía lo que nosotros queríamos dar? Siempre esperamos del público el aplauso y esa situación no la teníamos. Así que tuvimos algunas clases virtuales pero a ellos no les interesaba, no les llamaba la atención, se fueron apagando, eso sumado a que la conectividad acá es muy mala, nos conectábamos dos o tres y se nos cortaba, apenas pudimos hacer algo de radioteatro, y finalmente los alumnos decidieron esperar a que volviera la presencialidad. Cuando eso sucedió, recién en abril de 2021, fue una maravilla para todos, aun cuando no nos podíamos ni tocar”.

Sandra sintetiza sus experiencias valorando aquello que se pudo hacer: el trabajo con audios, con videos, las nuevas formas de expresión y de creación. “Se nos hizo difícil, pero aprendimos a encontrarnos y a expresarnos de un modo diferente. Creo que el arte en pandemia fue una gran herramienta para la expresión y la descarga emocional de las personas”.

ESCENA 9

ESE CAMINO DIFÍCIL

Teatro, pandemia y discapacidad.

ELLA: Sos raro...

EL: Y... sí ¿viste? Estar clavado en una silla de ruedas me hace bastante raro.

ELLA: No lo digo por eso. Vos, sos raro... No sé... fuiste a la fiesta... hacés chistes...

EL: ¿Qué tiene eso de raro? Conozco un montón de flacos que van a fiestas y hacen chistes.

ELLA: Sí, pero...

EL: No están en una silla de ruedas.

ELLA: No.

EL: Te equivocás. Conozco un montón que van a fiestas, hacen chistes y están en sillas de rueda.

ELLA: Yo no podría hacer chistes. Me la pasaría llorando.

EL: Te quedarían los ojos rojos, te daría conjuntivitis, y además de no poder caminar no podrías ver. No es negocio.

(María Inés Falconi, "Sobre ruedas")

La Ley 26.378 sancionada por el Senado y la Cámara de Diputados de la Nación Argentina, que aprueba mediante resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas en 2006 la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) y su protocolo facultativo, define a las personas con discapacidad como “aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (2008). De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (OPS), alrededor del 15 % de la población vive con algún tipo de discapacidad.

Se realiza una clasificación de tipos de discapacidad, respecto a las dificultades presentadas: discapacidad física o motora (tipo de limitación generada por una disminución o eliminación de capacidades motoras o físicas), discapacidad sensorial (limitaciones derivadas de deficiencias en alguno de los sentidos que nos permiten percibir el mundo), discapacidad intelectual (limitación del funcionamiento intelectual que dificulta la participación social o el desarrollo de la autonomía, poseyendo un coeficiente intelectual inferior a setenta e influyendo en diferentes habilidades cognitivas y en la participación social), discapacidad psíquica (con alteraciones de tipo conductual y del comportamiento adaptativo, generalmente derivadas del padecimiento de algún tipo de trastorno mental), discapacidad visceral (aparece en quienes padecen una deficiencia en alguno de sus órganos, la cual genera limitaciones en la vida y participación social) y discapacidad múltiple (que deriva de una combinación de limitaciones provenientes de algunas de las anteriores deficiencias), (Castillero Mimenza, 2018).

En 2018, el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) determinó que, en Argentina, el 10,2 % de la población de seis años y más tiene algún tipo de dificultad. La prevalencia de la población con dificultad es similar en todas las regiones del país. Entre la población con solo una dificultad (59 %) se observó que la más común es la dificultad motora, seguida por la visual, la auditiva y la mental-cognitiva. Los problemas del habla y la comunicación, y del cuidado de sí mismo son los menos preponderantes. Otros datos de relevancia son que el 90,6 % de la población con dificultad de diez años y más, sabe leer y escribir, el 93,3 % de la población de seis a catorce años y el 27,6 % de la población de quince a treinta y nueve años asiste actualmente a establecimientos de educación formal y que el 72,3 % de la población que asiste actualmente a establecimientos de enseñanza, lo hace solo en la educación común, el 21,7 % lo hace solo en modalidad especial y el 6,1 % en ambas modalidades.

La discapacidad no es una cuestión individual, al contrario, plantea una implicancia social; esto significa volver accesibles todas las calles y los inmuebles, hacer que las instituciones puedan ser utilizadas por los sujetos en cuestión y evitar formulaciones lingüísticas que faciliten la discriminación, esto por exponer solo unos mínimos ejemplos. En definitiva, esto supone llevar adelante debates colectivos, y llegar a soluciones conjuntas y plurales. Con respecto a la educación, es importante recordar que, según la Resolución 311/2016 del Consejo Federal de Educación, las personas con discapacidad tienen derecho a estudiar en escuelas comunes y a recibir los apoyos que sean necesarios para aprender y participar. Tienen derecho a recibir la

certificación de sus estudios en el nivel primario y en el secundario. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad obliga al Estado a proveer un sistema de educación inclusivo. Cuando se inscribe al niño o adolescente en una escuela común puede recibir apoyos de una escuela especial o de los equipos profesionales autorizados para dar apoyos a la inclusión escolar.

Este capítulo trata sobre la enseñanza del teatro para personas con discapacidad en contexto de pandemia, tanto en el ámbito formal, dentro de la llamada Educación Especial, como en el no formal, en talleres y centros de día. La maestra de educación especial Silvia María Sánchez Arjona (2011) habla de los beneficios del teatro en personas con discapacidad:

El teatro (...) posee un carácter educativo y socializador. La actividad teatral reporta beneficios (...) entre los que cabe destacar: mejora de la atención, concentración, motivación, memoria, razonamiento, coordinación, estructuración espacio-temporal, control postural, ritmo, autonomía... Así se puede considerar una herramienta de trabajo contra la discriminación de este colectivo y para el logro de una calidad de vida, amén de ser un ejercicio ameno y divertido (p. 1).

En los ámbitos de enseñanza teatral para personas con discapacidad se podían aprovechar todos estos beneficios mencionados, pero con la llegada de la pandemia, se estableció un aislamiento preventivo nacional que afectó, de una u otra manera, la vida de todos, cerrando las escuelas, así como los centros de día y pasando, como todo el resto de la educación, a una comunicación virtual entre docentes y estudiantes. La Fundación del Instituto Psicopedagógico de Nivelación Aranguren (IPNA), junto con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) de Argentina, diseñó una encuesta para conocer cómo sentían y vivían los cambios durante el ASPO las personas con discapacidad. El porcentaje de las respuestas de los adolescentes en relación a cuánto extrañaban ir a la escuela, ver a amigos o hacer deporte, es muy significativo. Expresaron que lo que más experimentaron en la cuarentena fue el aburrimiento y que lo que más extrañaban era ver a sus amistades y familiares (32 %), ir a la escuela (30 %) y salir a pasear (15 %). Sin tener, todavía, todos estos datos presentes, pero, tal vez, intuyéndolos, los profesores de Teatro debieron enseñar, tanto en ámbitos de educación formal, como no formal, a personas con discapacidad, en esos complejos “tiempos de coronavirus”.

LA ISLA PARADISIÁCA

Natalia Chapero, Caleta Olivia, Santa Cruz

En la provincia argentina de Santa Cruz, el único nivel educativo formal en el que se enseña Teatro es el especial. Allí, específicamente en la ciudad de Caleta Olivia, enseña Natalia Chapero, licenciada en Arte Dramático y apasionada por el lenguaje desde muy temprana edad. "Debería estar implementado [en otros niveles] pero no se llevó a cabo, es una lucha que sostenemos los profesores de Teatro de Santa Cruz, apoyados por docentes de otros lugares", comenta Natalia, quien también trabaja en ámbitos no formales y en el hospital como rehabilitadora social, con: Teatro y adicciones, Teatro y salud mental, y Teatro y trastorno mental.

“En tiempos de coronavirus yo trabajé en la Escuela de Educación Especial número 8, que tiene la mayor cantidad de diversidad funcional de la zona. Atiende sordo-ceguera, disminución visual, autismo... Las edades de los estudiantes también presentan una amplia variedad, abarcan desde los seis hasta los veintidós años. Eso plantea un desafío constante como profe de teatro, de enseñar de acuerdo a las potencialidades de los alumnos, desarrollarlas y acompañar. Fue una experiencia súper enriquecedora porque uno ama el teatro, así que siempre busca las herramientas para que todo funcione. Ahora me cambié de escuela, pero en esa tuve todo mi aprendizaje”.

“Cuando nos agarró la pandemia, los docentes tuvimos que poner toda nuestra creatividad al máximo. Una de las páginas de Facebook que yo busqué para encontrar nuevos recursos, fue *Enseñar teatro en tiempos de coronavirus*”, recuerda Chapero, quien, como muchos otros profesores de Teatro, se nutrió de las herramientas pedagógicas que encontró en el mencionado grupo. A medida que pasaba el tiempo, comenzó a adaptar ejercicios, grabar, filmar y entender que estar frente a una pantalla implicaba cierta tensión, tanto para los docentes, como para los alumnos. Considera así, que usó todos los recursos que conocía para poder dictar clase y conectarse con los estudiantes durante la cuarentena. Para esto, “el acompañamiento de las familias fue fundamental, más aún, porque el área de Teatro es difícil de transmitir, dado que no mucha gente lo vivenció, es una materia bastante nueva dentro de las escuelas. Entonces, durante la pandemia, fue todo un reto mandar una actividad mediante un video y que la familia les explicara a los chicos de qué se trataba. Por suerte hay muchas familias que se sumaron al trabajo y se brindaron al juego libre, lo que les dio la oportunidad, también, de conectarse con sus hijos o hijas”.

El modo de envío de actividades dependía de los recursos y la conectividad a Internet que tenían las familias. La profesora grababa y enviaba videos, haciendo ella misma la actividad para que todos las pudieran recrear en sus casas, tratando siempre de sostener el vínculo con los alumnos, incluso desde un saludo personal. También enviaba actividades por escrito y por audio de WhatsApp, y, para quienes no contaban con servicio de Internet, diseñaba las consignas en formato papel con imágenes y por escrito. “Esa era la actividad más difícil de armar porque en Teatro uno se expresa con el cuerpo, y a veces, desde las palabras, se complica para entender”. En el mismo sentido, manifiesta otro tipo de dificultades relacionadas a las características particulares de cada estudiante: “Yo tenía alumnos con parálisis cerebral, con conexión solamente por la mirada y fue muy complicado enviar actividades a esos alumnos”.

Acerca de los encuentros sincrónicos, Natalia relata: “Las áreas especiales unificamos las actividades y recurrimos a las reuniones por Zoom porque, como los chicos con diversidad funcional no tenían posibilidad de mucha permanencia frente a las pantallas, nos concentramos en un día y un horario para todos los alumnos. Las propuestas eran grupales, dinámicas y divertidas para que los estudiantes se pudieran expresar o encontrar un espacio en el que estar frente a la pantalla no sea un momento de tensión, que pudieran salir y volver, o que se conectaran solo un ratito. En los primeros encuentros se comunicaban muy pocas familias, pero, con el paso del tiempo, se empezaron a sumar más. Siempre se mantuvo el aliento hacia los estudiantes: ‘¡Dale, conectate, aunque sea un ratito! No te preocupes si no tenés los elementos.’ Fue un proceso de pasitos muy chiquitos”.

“Lo peor era cuando no había respuesta y también que el contexto para las familias estaba muy complicado, entonces consideraba que mis alumnos no estaban pensando en hacer teatro, que mi actividad no era lo importante en el momento y trataba de hacerles saber que acá estaba la profa de Teatro, atenta por si necesitaban algo”, expresa la docente, que puso en perspectiva toda la realidad circundante, para acompañar a sus estudiantes desde otro lugar.

Chapero cuenta que en Santa Cruz todos los niveles educativos volvieron a la presencialidad al mismo tiempo. Con respecto a esto, y teniendo en cuenta que en las aulas de las escuelas especiales hay personas que forman parte de la población de riesgo, asegura: “Tuvimos más cuidado con el protocolo. La comunidad es más reducida en comparación con la de la escuela común, que tiene mucha cantidad de alumnos. En la institución en la que estoy ahora, el grupo más grande por profe es de cinco alumnos. Pero sí, son alumnos que tienen más factores de riesgo que otros, por

eso se los vacunó a ellos primero. Iniciar un nuevo período de presencialidad fue complicado porque los papás tenían mucho miedo al principio. Primero los docentes nos vacunamos porque era la condición para poder abrir las escuelas, se ensayó el protocolo en otros espacios, hicimos tutoriales grabados sobre cómo nos podíamos saludar en Teatro, por ejemplo el saludo militar, el saludo tailandés...”, que acompaña juntando las manos e inclinándose hacia adelante. “Finalmente recibimos a los alumnos en la escuela. Pensamos que iba a ser más difícil, pero ellos también ya lo tenían todo muy ensayado. Estaban atentos a poner las manitos cuando les poníamos el gel, a limpiarse los pies y el barbijo se lo levantaban si se les bajaba. Hay dos o tres casos especiales que revoleaban el barbijo y les decíamos: ‘No, te lo tenés que poner’, pero son chicos que estaban en la etapa de juego total, entonces no tenían conciencia sobre esos cuidados. En general respondieron muy bien, nos sorprendieron porque pensábamos que el seguimiento del protocolo iba a ser un problema, pero no lo fue.”

“La pandemia nos dejó bastantes herramientas y enseñanzas, porque fue todo un desafío dar Teatro desde una pantalla, creo que fue la materia más complicada para llevar adelante, que la tuvimos que reformular por completo. Algo positivo que destaco es que hice cursos en Buenos Aires que, de otra manera, no los podría haber hecho y que pude conectarme con un montón de profes de otros lugares, con realidades parecidas”, reflexiona Natalia, que, en el mismo sentido, menciona la entrevista realizada: “Me parece maravillosa esta invitación que nos hicieron, creo que los teatreros siempre buscamos la forma de unirnos, sabemos lo importante que es encontrarnos, escucharnos y aprender del otro, así que yo estoy agradecida y espero que haya muchos encuentros más”.

Para finalizar, la profesora cuya sonrisa se dibuja cada vez que habla de sus alumnos, recuerda un trabajo en clase realizado durante la pandemia que la sorprendió gratamente: “Fue durante un Zoom, al que, por suerte, en algún momento se conectaron bastantes, no el cincuenta por ciento, pero bastantes, y realicé un relato guiado. Me ayudé con herramientas digitales, imágenes y sonidos. Les pedí que trajeran un palo de escoba y una sábana, entonces yo les iba narrando. Les dije: ‘Como no podemos salir, hoy vamos a viajar a una isla imaginaria, una playa paradisíaca’, y les mostraba una imagen. Ellos se sentaban en una silla, yo les decía: ‘Vamos remando’, y ellos lo hacían. Seguía el relato: ‘¡Uy, está lloviendo!’, y todos nos tapábamos. Al mismo tiempo, yo pensaba: ‘¡Está funcionando!’, y festejaba por dentro. ‘Y ahora ¡Qué calor!’, y se sacaban la sábana... Así, pude hacer un relato de veinte minutos; nunca se habían quedado tanto tiempo concentrados en una actividad por Zoom, en la que veinte minutos son como si fueran cuarenta y cinco minutos de

clase en el aula. Y funcionó perfecto, se sumaron los hermanitos, venían las familias y estaban todos siguiendo un relato. Estaban haciendo teatro, imaginando, creando y disfrutando; eso fue, para mí, lo más lindo”.

DESPERTAR DEL CUERPO

María Andrea Pereyra, ciudad de Formosa

Para la formoseña María Andrea Pereyra “en la cancha se ven los pingos”, y mientras se formaba como actriz en diversos talleres teatrales, comenzó a enseñar teatro en escuelas públicas y privadas de la ciudad de Formosa, aun sin contar con formación pedagógica, puesto que en su provincia no existen Profesorados de Teatro, y el lenguaje teatral sólo está presente en las escuelas en forma de talleres extraprogramáticos.

Consciente de que tanto las investigaciones como la bibliografía relativa al teatro y las discapacidades son bastante escasas y relativamente recientes, María Andrea menciona como referentes para su trabajo a la bailarina y danzaterapeuta María Fux, conocida por sus trabajos sobre danzaterapia y expresividad corporal, como así también la labor desarrollada por la Escuela de Teatro Inclusivo Todxs en Yunta, fundada por la fallecida actriz, Ana María Giunta.

María Andrea enseña Teatro en un centro de rehabilitación integral fundado hace veinticinco años por un grupo de kinesiólogas formoseñas, que ofrece por intermedio de obras sociales servicios de kinesiología, fonoaudiología, y psicopedagogía, y en el que recientemente también se incluyeron talleres de Educación Física, Plástica y Teatro. El taller de Teatro está conformado por personas cuyas edades oscilan entre los dos y los cuarenta y cinco años, con diferentes patologías que van desde la deficiencia visual hasta el autismo, el síndrome de Down o la parálisis cerebral. A partir de esta multiplicidad, es que los docentes llevan adelante su labor desde un lugar de guías o mentores, según lo define la propia María Andrea, aunque asegura que uno nunca está totalmente preparado.

“Cuando comenzó la cuarentena yo me sumé al grupo de WhatsApp que se creó para las mamis, por ese medio les mandaba un video explicando las consignas y también por escrito, teníamos un día para cada actividad”, explica. “Hubo grupos de padres que ‘desde el vamos’ dijeron que no iban a participar, que cuando se reabriera

el Centro de Día recién ahí iban a continuar, sí iban a hacerlo con las actividades terapéuticas, como con la kinesiología o la fonoaudiología, pero no con las artísticas. Hay otros que sí lo hicieron, que vos veías permanencia, que estaba la familia ayudando a los chicos para que hiciesen algo dentro de sus posibilidades. Pedíamos un compromiso para que ellos también fuesen parte de esto. Había otros que en el mes, si mandabas cuatro o cinco actividades hacían dos, otros pedían si podíamos subir los videos a la página o desde el mail para verlos desde allí; muchos papás tampoco sabían cómo descargarlos, creo que hubo casi un 50 % de recepción de las propuestas, pero también estaban los que permanentemente pedían que les pasemos las actividades. Cada hogar es un mundo y cada uno tenía sus propias reglas”, relata María Andrea.

Además, cuenta que durante el año 2020 hizo hincapié en ciertas actividades que, consideró, le resultaban útiles para el trabajo en el contexto de virtualidad: “Lo que a mí me sirvió un montón es el caldeoamiento, al que yo llamo ‘despertar del cuerpo’ entonces, frases como ‘me congeló’ o ‘me muevo en el lugar’ ya eran conocidas para ellos, y podían llevar a cabo esas actividades en su casa a partir de consignas simples. También utilicé muchos recursos musicales: ‘¿Cómo bailarías si fueses un dragón, un perro, o un gato?, ¿Y si lo hacemos más lento, más despacio?’ Me costó horrores, no fue fácil buscar las posibilidades, las maneras de que ellos me pudieran entender y los papás también, porque no todos manejaban Internet, ni los dispositivos. Tuvimos muchas dificultades, pero vi que muchos respondían y se divertían. Trabajé mucho también con las emociones, ‘¿Cómo es la furia? ¿Y la tristeza? Y ahora a esto le voy a poner una palabra: digo buenos días, pero con tristeza’. Y siempre con algún movimiento o una acción y una palabra, entonces ya aprendían más o menos algún texto. Trabajé mucho los niveles, la sensopercepción, hicimos un juego como el ‘piedra papel o tijera’ pero en el cuerpo, como era algo a lo que siempre jugaban se los hice hacer con el cuerpo: cómo sería una piedra, cómo era la tijera, cómo sería con música lenta, con un chamamé, una cumbia o con el pericón. Lo tenían que hacer con todos esos ritmos, y ‘¿Ahora qué pasa con la cara, acciones, cuando me despierto, cómo me cepillo los dientes...?’ De los que no tenía ningún tipo de respuesta obviamente era de los chicos con parálisis cerebral, a ellos solamente los padres les hacían escuchar la música”.

En 2021, cuando se empezaron a abrir las actividades en la provincia de Formosa, algunos chicos empezaron a concurrir de manera presencial, pero la mayoría seguía con actividades virtuales, mientras que los profesores se turnaban: “Íbamos una semana, y la otra semana mandábamos los videos. Al ser considerados personal de

salud ya estábamos vacunados y a mediados de marzo empezamos con la presencialidad absoluta, pero con rotación de grupos, y a dos metros de distancia, afuera, con todos los protocolos, lo que a la vez era incómodo porque había chicos que no te leían los labios, entonces vos tenías que ponerte la mascarilla transparente y no te entendían. De a poco fueron entendiendo cómo había que saludarse, porque ellos querían venir y apapacharte. Hasta hoy día cuesta porque ellos vienen y te quieren abrazar. Los profes usábamos unos delantales quirúrgicos, y el tapabocas y era mucho impacto para ellos vernos así, entonces optamos por ponernos la mascarilla transparente. Ellos no entendían por qué estaban solamente dos y no todo el grupito, hasta que comprendieron que había ‘un bichito’ afuera y que no podíamos en ese momento ni darnos besos ni abrazarnos porque entraba a nuestros cuerpos y, por ahí, podía pasar algo fatal. Inclusive, tuvimos un alumno que estuvo muy grave y ellos sabían que uno de sus compañeros estaba internado, fue muy duro para todos, pero por suerte pudo salir adelante”, asegura María Andrea, y valora que tanto el grupo, como el taller hayan podido sostenerse, “porque de eso se trata al fin de cuentas, de salir adelante”.

EL PARADIGMA DE LA COMPLEJIDAD

Leonel Aguilar, Salto, Buenos Aires

La Escuela Especial número 501 de la localidad bonaerense de Salto cuenta entre su plantel profesional con un profesor de Teatro. Leonel Aguilar es, desde hace cinco años, el docente a cargo de esta área, y aclara que ante todo, es actor, que ha estudiado Pedagogía Teatral en ámbitos no formales y que actualmente es estudiante del Profesorado de Teatro, pero que, sin embargo, no cuenta con conocimientos específicos en lo que a Educación Especial se refiere, por lo que su trabajo implica un desafío constante y un nuevo aprendizaje cada día.

Leonel comenta que, a partir de la pandemia, trabajó con sus alumnos utilizando los grupos de WhatsApp como canal de comunicación y que le pareció fundamental el apoyo de las familias que pudieron acompañar a los chicos, porque otras no pudieron hacerlo. “El uso de la tecnología y que no todos tienen los recursos para afrontar lo que fue la pandemia en cuanto a la educación fue un tema central. No hubo Internet

gratis, no hubo computadoras, entonces se hizo muy complicado el acceso a la educación en ese contexto”, señala.

Respecto a los modos de comunicación y las estrategias implementadas en la virtualidad, repasa: “Yo mandaba una actividad escrita y la explicaba en un audio, en otras ocasiones si era necesario me filmaba y mandaba videos, y los estudiantes podían mandar la actividad resuelta en el formato que desearan, audio, foto o video. Tuve un 30 % como máximo de respuesta, la verdad que costó muchísimo y lo que habíamos hablado en la institución era, primero, no perder el vínculo con los estudiantes, que nos vean la cara, que mínimamente hagamos semanalmente una videollamada con ellos simplemente para saludarlos, para preguntarles cómo estaban... Personalmente yo entendía que era una situación muy compleja desde lo social donde muchas familias estaban pasando por temas muy complejos, como que se les cortó el laburo, no podían salir a trabajar, no contaban con los recursos, eso sumado a todas las complicaciones que acarrea educar a un niño o a una niña con algún tipo de dificultad. Entonces lo que acordamos fue, primero sostener el vínculo, y de a poco, enviar actividades y juegos”.

Leonel enumera, además, cuáles fueron las actividades trabajadas y el modo de abordarlas: “Trabajé mucho con teatro de títeres, teatro de sombras, teatro de objetos, y muchos ejercicios que tienen que ver con el cuerpo, con la percepción, el cuerpo y el espacio, la imagen corporal, la sombra del propio cuerpo, la realización de sus propios cuentos y la posterior representación del cuento o, si podían, improvisar y crear un personaje con características propias. En algunos casos se puede trabajar desde un lugar más constructivista y en otros no. No tengo problema en que ciertos grupos me copien, en que haya una mímesis mía, cosa que en otros grupos puede ser perjudicial, pero al menos en este nivel es una herramienta para poder trabajar así, después romper con eso y luego ir probando hasta donde ellos quieren y pueden proponer. O quizás hay que llegar de otra manera. No todo es ‘dos más dos es cuatro’ en la educación especial, todo el tiempo hay que buscarle la vuelta”.

Además de describir cuáles fueron sus propuestas, Leonel subraya cuál fue el rol de las familias en las actividades llevadas a cabo: “Yo personalmente intenté no complejizar nada, hacer propuestas muy puntuales y muy simples, y que estuvieran más vinculadas a lo recreativo, siempre con el trasfondo de mi materia específica, pero no quería que mi materia fuese una complicación más para la realidad que estábamos viviendo, todo lo contrario, que si lo hacían fuera para disfrutar, para pasarla bien, para desenchufar un poco de esta realidad tan dura y fantasear un poco. Además, todas las actividades les pedía que las hicieran con la familias. Nosotros desde el teatro en la

Educación Especial estamos siempre ayudando, somos como una guía, un apoyo, por eso me pareció importante que la familia esté apoyando la actividad y compartiendo. Motivaba a que la familia también disfrutara de la actividad de Teatro, no solo el estudiante. Y pasó algo muy curioso: muchos estudiantes que de forma presencial a veces no trabajaban y se quedaban ahí diciendo ‘yo no quiero jugar, yo no lo hago’, virtualmente sí me enviaban actividades y eran súper creativos. Eso puedo atribuirlo a que de forma presencial, ante el grupo, se inhiben y en sus hogares están, quizás, más cómodos. Además, verme en un video les puede llegar de otra manera y en su tiempo, en su intimidad, podían realizar la actividad y enviármela por privado si no querían que los vieran en el grupo. Quizás esa intimidad crea una desinhibición y rompe las resistencias que pudiera haber. Muchos que nunca hicieron nada me sorprendieron y otros que siempre laburan, lo hicieron y lo disfrutaron”.

Leonel cuenta que uno de los mayores logros de un estudiante fue trabajar el teatro de sombras con ayuda de una vecina: “A veces la familia no tiene por qué entender y saber, uno ayuda y apoya, pero a veces no entiende si no sabe del tema. La vecina se copó y fue a ayudarlo. y entre los dos hicieron un cuento en teatro de sombras, con un retablo, un teatrino hermoso, recortaron sus títeres de sombras, fue una actividad que funcionó muy bien y también sirvió para que los otros estudiantes viesan”.

En cuanto al papel que jugó la tecnología en estos tiempos, el profesor resume: “El uso de Zoom está buenísimo en cosas puntuales, reuniones por ejemplo. A veces tenemos que trasladarnos todos a un lugar y no tenemos los tiempos para hacerlo: ‘Che hagamos un zoom’. O tengo que mostrarte referencias de algo: te mando una foto. Hay cuestiones de la tecnología que para mí están re buenas. Lo que sí, yo creo que para aprender teatro y específicamente actuación, se aprende en la praxis, el conocimiento se genera a través de la práctica, podemos estudiar cuestiones teóricas por Zoom, pero la praxis teatral es fundamental para aprender la materia. Por otro lado, creo que si bien no es teatro específicamente, ante la cámara podemos, al menos, ejercitar la actuación; podemos trabajar conflictos, pre-conflictos, podemos trabajar estructura dramática y realizar ejercicios. Luego lo llevamos al teatro”.

Para concluir, Leonel Aguilar reflexiona: “Estamos pasando ya el paradigma de la inclusión y afrontando un paradigma de la complejidad donde quien no tiene Internet en su casa, quien no tuvo acceso a un celular, a una compu, no está totalmente incluido, y si abordamos el paradigma de la complejidad, todos sabemos que tanto en la educación especial como en las otras modalidades, el porcentaje de respuestas fue similar, no superó el 50 %. Hay una complejidad social que nos indica que no estamos totalmente incluidos”.

ESCENA 10

PODEMOS SER FELICES TODAVÍA

Teatro y adultos mayores en pandemia.

ANTONIO: (CON TONO DE COMPROBACIÓN) ¡Es un viejo! Cecilia me dijo: "es un hombre grande". Pero es un viejo.

PROFESOR: Depende para qué. A mi edad Thomas Mann escribió "La Montaña Mágica". Goya pintó "Los Fusilamientos" y Tchaikovsky compuso la sinfonía "Patética". Y Bach tuvo hijos. Así que para eso también estoy en edad.

(Roberto Cossa, "Yepeto")

Los adultos mayores conforman un grupo etario con características psicosociales propias y diferentes al adulto joven, es por eso que consideramos apropiado dedicar un capítulo específico a los modos de enseñanza del teatro que diversos profesionales pudieron llevar adelante en épocas de cuarentena con esta franja poblacional, una de las más vulneradas durante la pandemia.

No fue necesario mucho tiempo para que la comunidad científica comprobase que dentro de los principales grupos de riesgo del COVID-19 se encontraban los adultos mayores. Estos fueron los primeros en aislarse, en postergar tratamientos médicos, en delegar trámites de todo tipo a sus familiares, en resignar los abrazos para conformarse con un toque de puños. Ahora bien, ¿qué es ser un adulto mayor? ¿Cuándo comienza una persona a formar parte de esa etapa de la vida llamada “vejez” a la que todos ansiamos llegar pero que nos causa a la vez tantos temores e inseguridades?

Si atendemos a los criterios cronológicos de la Asociación Mundial de Gerontología, el comienzo de la vejez se sitúa en los sesenta y cinco años, sin embargo, los profesionales del área se han encargado de enfatizar que “la ancianidad no comienza a una edad cronológica uniforme para todas las personas, sino que varía en cada individuo” (Aducci, 2004, p. 28). La edad jubilatoria es tomada alrededor del mundo

como referencia para indicar el comienzo de lo que hasta hace apenas unos años se conocía como “tercera edad”.

Durante la década del ochenta, con el advenimiento de la democracia nacen en nuestro país los populares “centros de jubilados”, organizaciones sociales reconocidas en sus orígenes por PAMI, la mayor obra social de la Argentina, que nuclea a jubilados y pensionados. Fue en estos espacios donde muchos adultos mayores pudieron acceder por primera vez a diferentes cursos y talleres gestionados por fuera de la educación formal.

Ya en la década de los noventa, diferentes gobiernos municipales y provinciales comienzan a promover diversos programas culturales y actividades de todo tipo, destinadas al adulto mayor, en sintonía con los nuevos paradigmas de la vejez. Las iniciativas se acrecientan en la primera década del siglo XXI y en la actualidad se incrementan cada año en diferentes barrios, municipios y provincias. Los talleres de teatro, afortunadamente, forman parte de ese abanico de propuestas.

El descubrimiento de nuevas formas de expresión, la consumación de una vocación postergada y los vínculos que se van forjando con un nuevo grupo de coetáneos, sitúan a los participantes en una peculiar atmósfera en la que el disfrute es capaz de trascender los arcaicos prejuicios que imperaron durante generaciones en torno a la práctica teatral: una disciplina que “no es para hombres”, ni tampoco para “mujeres serias”.

La pedagogía teatral aún tiene una cuenta pendiente: aún no hay formación ni bibliografía que plantee una didáctica del Teatro específica para los adultos mayores, no obstante, profesionales de todo el mundo han llevado adelante investigaciones relacionadas con el adulto mayor, el arte y la creatividad.

Eduardo Aducci (2004), especialista argentino en gerontología refiere:

Longevidad, creatividad y calidad parecen estar asociadas. La creatividad aparece en los adultos mayores como una forma de prolongar la propia existencia. Se manifiesta en ellos el deseo de afirmar la identidad en forma imperecedera, a través de la actitud creadora que les permite revisar su experiencia y alentar una nueva perspectiva vital (p. 64).

Además, destaca las capacidades y funciones potenciales que los sujetos han ido acumulado a lo largo de su vida, y que pueden traducirse en fuentes de capacidad creativa con el debido estímulo: “Conocimiento, juicio, erudición, prudencia,

perspectiva múltiple, autonomía, honestidad, madurez y autoridad permiten que los adultos mayores se expresen con facilidad en una experiencia creativa” (p. 64).

Por otra parte, en relación con la participación de los adultos mayores en experiencias pedagógicas de carácter comunitario, Valentín Barenblit y Silvia Molina (2004), especialistas en gerontología y psicoanálisis, manifiestan:

El componente psicosocial y educativo es un elemento clave para promover en las personas mayores la preservación de niveles satisfactorios en sus posibilidades de producción personal y comunitaria. Estas posibilidades se refieren al conjunto de iniciativas grupales y/o comunitarias que, dirigidas al colectivo de los adultos mayores, permiten recuperar o mantener su competencia adaptativa y un nivel óptimo de habilidades comunicacionales, de aprendizaje, de pensamiento, de integración y de participación comunitaria (pp.39-40).

La virtualidad, ha impuesto a gran parte de los adultos mayores una dificultad extra: la adaptación en tiempo récord al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, ya que, si bien este proceso fue atravesado por la sociedad en su conjunto, en las personas mayores cobró una singular dimensionalidad. La profesora Adriana P. Frávega, quien desde 2003 viene abordando talleres y proyectos de comunicación con adultos mayores en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata indicaba ya hace más de una década los posibles modos en que adultos mayores se apropiaban de las NTIC:

El modelo emergente puede producir en nuestros adultos mayores un rechazo a las nuevas formas, una especie de ‘tecnofobia’, en el sentido de oponerse a lo que no se puede comprender y por ende no se puede aprender a usar. O bien puede llevar a una mirada mágica sobre las nuevas tecnologías, en el sentido de la creencia de que estas nuevas formas de comunicación pueden ‘resolver todo’ en términos de información. También puede darse el caso de que algunos consideren que el grado de complejidad de los mismos es tal que su aprendizaje escapa a sus posibilidades (Frávega, 2009, pp.67-68).

Por último, nos parece importante señalar otro de los grandes retos que asignó la pandemia a los adultos de más de sesenta años, el de haber sido los últimos en retornar

a la cotidianeidad, en postergar aquellos reencuentros tan necesarios en esta etapa de la vida, según lo mencionan las licenciadas Susana Rubinstein y Adriana Durante (2003), de extensa trayectoria en el trabajo social con personas de edad avanzada:

Los adultos mayores presentan, en muchos casos la necesidad de reencontrarse. Este reencuentro puede estar motivado por las postergaciones sufridas durante la etapa de la adultez, donde dedicarse a la educación de los hijos, al desarrollo laboral y económico, eran un mandato personal y socio cultural ineludible (p. 180).

Paulatinamente, en la segunda mitad de 2021 y a lo largo de 2022, los espacios dedicados a la creación y a la exploración artística se fueron reabriendo, nuestros mayores pudieron reencontrarse nuevamente con el mundo, un mundo que no es el de antes, pero en el que podrán re-construirse, ejercer su individualidad y, en muchos casos, volver a jugar el juego del teatro, ese juego que añoraban y que tan bien nos hace.

“VOLVERÍA CON LOS OJOS CERRADOS”

Agustina López Ques, Rosario, Santa Fe

Su travesía en la docencia teatral comenzó enseñando en talleres para personas con discapacidad. Tiempo después, se postuló en la Dirección de Adultos Mayores de la Municipalidad de Rosario, provincia de Santa Fe, para educar en una colonia de verano. Un día atendió el teléfono y del otro lado le dijeron: “¿Te animás a ponerte la malla y venís a dar clases de teatro?” ¡Había conseguido el trabajo! Luego de aceptar, inició un camino que define como fascinante: “Es una experiencia que recomiendo que pasen todos los actores y actrices, porque ellos te llenan de vida, aprendés tanto de ellos...” asegura sobre los adultos mayores, la profesora de Teatro recibida de la Escuela Provincial de Teatro y Títeres, Agustina López Ques, también actriz, directora de puesta en escena en comedias musicales y acompañante terapéutica.

“Hay una frase que dice: ‘Uno se vuelve viejo porque deja de jugar’. Eso siempre lo decíamos con mis estudiantes. Se animaban a jugar, a tirarse al piso, yo les he hecho hacer de perro, de gatito, que vos decís: ‘¡Ochenta años tirado en el piso!’ Y se

agachaban y se tiraban igual. Vos veías que hacían de monos, de pájaros y estaban re felices. Es fantástico. Se trata de que se den la posibilidad de volver a jugar”, narra la docente, quien presenta un primer vistazo de los talleres que comenzó a brindar luego de su paso por la colonia.

“Trabajé en la Dirección de Adultos y Adultas Mayores por una década. Todos los años, de marzo a diciembre, se armaban diferentes grupos, de los que yo tenía entre seis y siete a cargo. Algunos alumnos tenían mucho tiempo de concurrencia a clase, entre cinco y seis años, así que los precalentamientos para principiantes, ya no iban. Decían: ‘Yo ya actué, a mí traeme una obra escrita’”, cuenta de forma jocosa Agustina, emulando a sus “viejos”, como ella los llama cariñosamente, para, luego, continuar con su relato: “En enero iban a la colonia, en la que también había teatro. Yo llegué a dar clase a cien personas con un megáfono, porque en el verano asistían muchos”.

La gente que asiste al Centro de Actividades Integrales para Adultos Mayores (CAIAM) tiene clases de Educación Física y de Teatro. “De alguna manera, se puede decir que tenían la ‘obligación’ de hacer las dos cosas. Así que, yo llegaba y personas de edad avanzada que nunca habían salido de su casa, me planteaban: ‘¿Teatro?’ Y después, ellos fueron quienes hicieron las mejores obras. Yo siempre les decía al arrancar el año: ‘¿Alguna vez comiste chocolate con frutilla?’ Me contestaban: ‘No’. Siendo así, yo les replicaba: ‘¿Y cómo sabés si te gusta? Si vos nunca hiciste teatro y no lo probás, entonces ¿cómo sabés si te gusta o no?’ Resultó que a todos a los que no les gustaba, les empezó a gustar”, recuerda Agustina, con una sonrisa en su cara que se transforma al recordar lo complejo que fue atravesar la pandemia con ellos: “Sabemos que el teatro es ‘el aquí y ahora’ y darlo en una pantalla fue complicadísimo. La primera dificultad fue que a todos los profes de Arte (Teatro, Manualidades y Literatura) nos metieron en un mismo grupo, en el que mandábamos las actividades y los de la dirección se encargaban de reenviarlas a los diferentes grupos de WhatsApp. Un problema más era que en los lugares periféricos en los que trabajábamos, había gente que no tenía teléfono, y al día de hoy siguen sin tenerlo”. Pero con los estudiantes que tenían celular, ya existían grupos de WhatsApp, previos a la pandemia. En ellos se interactuaba y la docente y actriz intentaba poner reglas para que se mandaran mensajes en horarios razonables. “Me cansaba de decirles: ‘No manden videitos a las tres de la mañana’. ¡Era un plato! Porque se enviaban los audios a las dos de la mañana diciendo cualquier cosa: ‘¡Ay, no! Fue mi nieta, ¡Ay, no! Apreté y no me di cuenta.’ Eso fue lo más gracioso”, expone mientras ríe.

En cuanto a la participación en clase, asegura que decreció de manera considerable. Para ella, costó que se amigaran con la tecnología y entendieran que era el único medio que tenían para comunicarse. Entonces les insistía y pedía que “se pusieran las pilas”, les enviaba videos saludando y recordándoles los motivos por los que era importante que se cuiden. Pero llegó un momento en que ya no supo qué hacer. “Busqué por Internet y encontré el grupo *Enseñar teatro en tiempos de coronavirus*. Muchas de las actividades que había ahí me sirvieron un montón para el adulto mayor, más que nada, para los grupos que ya tenían experiencia, a los otros me costó un montón llegar, porque eran personas que no habían hecho nunca teatro y a veces no podíamos llegar ni con un teléfono. Les dije: ‘Sáquense fotos como personajes famosos haciendo alguna acción.’ ¡Las producciones que hicieron! Frida Kahlo, Dalí... ¡Era increíble! Luego les propuse que a la foto le agreguen una frase o, si podían, que hagan un videito. Y ahí se fueron enganchando”.

En CAIAM, antes de la pandemia, los alumnos tenían, fuera de las clases, espacios para charlar y compartir mates. “Iban muchas mujeres, no tantos hombres, y algo habitual era que se les morían los maridos y se liberaban. Había personas que habían sufrido violencia. Y te decían: ‘¿Quién iba a decir que yo iba a poder hablar, iba a poder actuar?! Me liberé’. Son esas cuestiones que vos decís: ‘¡Uau! No estoy haciendo mal las cosas. ¡Qué bueno dejar esa marca!’”, revela la profesora, que entiende que todas estas personas, afectuosas como ella, que habían pasado cinco o seis años encontrándose en un espacio con amigos, abrazando y dando besos, de repente, con la llegada de la pandemia, tuvieron que encerrarse en sus casas, dejando todas sus rutinas saludables, no solo para el cuerpo, sino para la mente. Entonces la docente, corriéndose de su rol, constantemente les preguntaba vía WhatsApp a sus estudiantes: “¿Estás bien? ¿Necesitás algo? ¿Querés que te acompañe? ¿Te tramito algo? No solo desde el cariño, sino porque había que sostenerlos emocionalmente”. Aparte de no poder salir del hogar, con algunas excepciones, el protocolo sanitario nacional tampoco permitía la concurrencia a velatorios. Sobre esto, la profesora, con lágrimas en sus ojos, expresa: “Nosotros tuvimos pérdidas en los grupos que, lamentablemente, no pudimos ir a despedir, gente que hemos querido mucho y formaban parte del grupo de teatro, y eso fue como un balde de agua fría, fue duro para todos”.

En julio de 2020, López Ques fue trasladada a otra área de la Municipalidad, debido a una solicitud realizada mucho tiempo antes. “Me fui, no porque no quisiera a mis viejos, que los amo, sino porque los talleres estaban muy lejos unos de los otros y ya no me daba el cuerpo para tanto viaje. Yo tuve que despedirme de los grupos por

WhatsApp, después de haber estado tantos años con ellos. Fue terrible para mí, estaba muy angustiada, no les pude dar un abrazo a cada uno”, transmite aún con tristeza, Agustina.

La profesora compartió muchas experiencias inolvidables en diez años de clases con adultos mayores, como los viajes de estudio a Entre Ríos y a Buenos Aires para conocer el Hotel de Inmigrantes y el Teatro Colón, con la idea de profundizar sobre la obra teatral Babilonia; las muestras anuales en el centro cultural rosarino Sala Lavardén y también eventos significativos de su vida personal, en los que el vínculo se acrecentó aún más. Como ella misma cuenta: “Ellas vieron mi casamiento, la búsqueda de mi hija, mi panza, la vieron recién nacida, le hacían regalos. ¿Cómo uno no va a sentirlos parte de la familia? Yo las amo (hablo en femenino porque son más mujeres que varones)”, afirma conmovida Agustina, quien proyecta volver a dar clase a adultos mayores, ya que es una actividad que realmente extraña, y concluye: “Si me dan la opción, volvería con los ojos cerrados”.

CINE DE ORO

Hernán Pirilli, Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

“Uno de ‘mis amores’, como les digo yo, recreó la escena de *Relatos Salvajes*, en la que Rita Cortese se carga a un tipo que es un machirulo, en una especie de bar que está varado en la ruta. Esta señora de ochenta y tres años, se caracteriza por ser ‘un dulce de leche’, ‘amor y paz’, una persona completamente bella. Y pudo, a los ochenta y pico de años, prenderse un pucho, pararse en el portal de su casa que da al patio y hacer su propia versión de la película, con una luz tenue, dejando de lado toda esa dulzura que ella tenía y mandándose un soliloquio... que realmente fue para alquilar balcones”, narra Hernán Pirilli, sobre uno de los magistrales trabajos que recibió durante 2020, como profesor de un taller de Teatro para adultos mayores. “Yo la amo a Cortese, pero para mí, la dejó así de chiquita”, completa, haciendo un gesto de dedos.

La anterior es una de las tantas actividades realizadas por la clase del Centro Cultural Chacra de los Remedios, emplazado en Parque Avellaneda, Ciudad de Buenos Aires, conformado por personas con edades promedio entre sesenta y ochenta años. El grupo trabaja con Hernán hace cuatro años, aunque con ciertos alumnos es

aún mayor el tiempo compartido. Algunos viven en los alrededores del parque y otros, más alejados de la ciudad, del otro lado de la avenida General Paz.

Para el profesor, ejercitar el vínculo es esencial para el teatro, como para cualquier actividad, igual que para el resto de los sectores etarios. Por eso, para él, el teatro es la tarea que los reúne, marca la horizontalidad en los grupos, pero también construye un lugar de pertenencia en donde circula el afecto, la palabra y los encuentros.

Hace más de veinte años que Pirilli es psicomotricista. “Una de las prácticas en el último año de la carrera, era en el área de promoción de la salud, en ese momento empecé a tener contacto con la población mayor. Siempre estuve interesado en articular la psicomotricidad con lo creativo, lo artístico y, en particular, con el teatro, disciplina que aprendo desde los dieciocho años”. Luego de diversas ocupaciones en geriátricos y centros de día, en 2011 empezó a enseñar en circuitos culturales, que dependen de la administración del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en particular en Chacra de los Remedios. Hasta el día de hoy sigue trabajando allí, poniendo en práctica métodos como el psicodrama, desde la investigación y la improvisación (teatro espontáneo), técnicas en las que el docente se especializa.

“Cuando llegó la cuarentena, ya estábamos acostumbrados al uso de grupos de WhatsApp porque para mí era una herramienta que nos daba un ‘tercer tiempo’ de cada encuentro presencial. La labor se inició con textos, fotos, imágenes, para pasar luego, al abordaje de personajes y siempre parados del lado de la improvisación, que, básicamente, tiene que ver con poner en acto una idea, aceptarla y desarrollarla, así también mezclando conceptos troncales como la confianza y la escucha. Siempre ejercitamos sobre esos ejes. Las consignas las debían resolver entre tres y cuatro días, y, a veces, en una semana”, relata el profesor sobre el modo de trabajo durante la pandemia y continúa: “Fuimos haciendo un *mix*, porque era clase de teatro pero también nos empezamos a meter con el cine, con el concepto de la imagen. Ellos se filmaban plasmando las consignas y mandaban sus videos, que yo editaba por temáticas o por escenas. Primero fueron trabajos unidos por una misma temática, donde aparecía el vestuario, y, con el tiempo, fue apareciendo la luz, la música y todos los distintos recursos que pueden aparecer en la escena, hasta que, inclusive, llegaron a protagonizar historias como El conventillo de la carancha, una creación que surgió a partir de la investigación y la propuesta de ellos mismos, en la que todos tenían su personaje con su vestuario, su escenografía y se empezó a abordar lo que era la estructura del diálogo. Esto terminó desembocando en cortometrajes donde se hilvanaba una historia completa. Estuvimos todo el año pasado con esta modalidad. Debo haber editado alrededor de ochenta videos, entre los que pudimos abordar

escenas del cine argentino, de series televisivas conocidas, o de pinturas, obras que cobraban vida o proyectos, como el de El conventillo de la carancho, donde aparecían recursos ligados a las sombras, a lo musical, al monólogo, al texto, siempre desde la improvisación. Me generó mucho laburo de edición, pero lo disfruté y le puse el cuerpo, como ellos”.

“Al ser un grupo que tiene muy entrenada la improvisación, tienen muy desarrollada la escucha y la confianza. Entonces, de manera espontánea, muchas veces sus parlamentos estaban dirigidos a un personaje determinado. Ellos me mandaban los crudos y yo editaba, iba acomodando quién le hablaba a quién. Esa fue la primera modalidad. Más adelante, ellos ya se comunicaban entre sí, por ejemplo de a dos o de a tres, me mandaban los videos y me decían ‘yo interactué con fulano’, así la edición se hizo un poco más simple. En tres o cuatro casos, habían aprendido a utilizar el editor In Shot y ya me mandaban las escenas editadas. Aprendieron por sus propios medios y yo les tiraba tips generales cuando me preguntaban”. Algunos familiares también formaron parte del taller involucrándose en la edición de videos o participando activamente en las escenas: “Aparecían la nieta, la hija, la esposa... Eso estuvo muy lindo”, declara Hernán al respecto.

“Algunos trabajos, inclusive, están subidos a YouTube, pero yo en particular, tengo guardadas en mi celular las escenas-homenaje al cine argentino, que para mí son un tesoro. Justamente, las nombramos Escenas del Cine de Oro”. Cuando el grupo se embarcó en esa actividad, Pirilli investigó y seleccionó específicamente una secuencia dramática para cada estudiante con la idea de verlos actuar con un registro particular y diferente al suyo. La dulce señora que interpretó la escena de *Relatos Salvajes*, cuando la envió, le confesó a su profesor que nunca se hubiese imaginado hacer esa escena tan terrible: “¿Yo una asesina, fumando un cigarrillo?!”, le dijo, sin salir de su asombro. El docente reflexiona sobre esto: “Me parece que cuando construimos presencialidad entre todos, surge lo mágico que tiene la gente, lo mágico del teatro y eso es hermoso”.

En 2021, los integrantes del taller comenzaron a reunirse por Zoom. En relación a esto, el también psicomotricista reconoce: “Hubo un poco de resistencia, pero nos permitió recuperar lo vivo del cuerpo en simultáneo. Si bien lo técnico fue un aprendizaje, en algunos más que en otros, de los catorce alumnos, quedaron doce y se sumaron tres personas más jóvenes, lo que también estuvo piola porque creo mucho en lo heterogéneo de los grupos. Ahora [noviembre de 2021] seguimos con una modalidad mixta, porque las clases son al aire libre, el grupo se achicó (quedaron ocho personas más o menos) y cuando llueve o hace mucho calor, utilizamos la plataforma

Zoom. Así que estamos abordando lo escénico y respirando un poco, con el tapabocas puesto, aun al aire libre, pero viviendo con un poquito más de libertad el teatro”.

Para finalizar, Hernán expresa las bases ideológicas en las que se asienta para dar el taller para adultos mayores: “Desde que tengo uso de razón yo valoro el recorrido, la experiencia y la sabiduría, y creo que eso cala en este grupo, como felizmente, puedo decir, en todos los grupos en los que he trabajado. Para mí era importantísimo, allá por marzo de 2020, poder instrumentar las condiciones y los criterios que estuviesen a mi alcance para seguir alimentando ese respeto y ese sostén. Lo que más valoro es que, como grupo (y no me refiero sólo a ellos, yo soy parte del grupo también, más allá de los roles que podamos tener, que marcan diferencias, porque si uno quiere transmitir algo tiene que ubicarse en un rol docente, pero yo también muchas veces me ubico en simultáneo en un rol de par, en el sentido en que nos reúne este común denominador que es el teatro), yo me sentí sostenido y me siento un afortunado de poder laburar con los grupos que llegan, en primera medida, con la inquietud de aprender y de compartir ese saber que tienen. Yo intento, como docente, propiciar condiciones y hacer espacio para que emerjan ellos. Pero esos saberes, esa creatividad, esa capacidad de comunicación y de expresión, los traen ellos, porque está en todas las personas, grandes y chicos sin distinción”.

GRADUADOS EN MEET

Paula Susperregui, ciudad de Córdoba

“Yo no soy cordobesa, venía de vivir en España muchos años, regresé a Argentina y me vine a vivir a la montaña. En España tenía mi sala, mi escuela de teatro y de repente llegué aquí sin nada, a empezar de cero, y en esa búsqueda aparece la posibilidad de dar clases en el Espacio Illia, un Centro Cultural dependiente del Gobierno de la Provincia de Córdoba, solo para adultos mayores”, relata Paula Susperregui, actriz, directora, bailarina, profesora de Teatro y de Expresión Corporal. “Venía de dar clases de danza desde muy pequeña y de trabajar con jóvenes que querían ser actores y actrices, y pasar a trabajar con adultos mayores fue súper enriquecedor y muy interesante, aluciné y no paré más”, agrega.

En el Espacio Illia, Paula tenía alumnos que oscilaban entre los 55 y más de 90 años de edad, algunos de los cuales participaron del taller durante muchos años. Junto a

algunos alumnos de ese espacio creó una compañía de teatro independiente. En 2020, Paula contaba con dos grupos que superaban los treinta participantes cada uno, más la compañía conformada, en ese momento, por dieciséis integrantes. “Llegué a dar dos clases y de repente cae la pandemia. Todos contaban con algún teléfono celular o podían acceder a él, así que lo primero que hice fue armar los grupos de WhatsApp y pautar las normas de convivencia de esos grupos. Creo que el WhatsApp fue la mejor aplicación en ese momento para el trabajo con adultos mayores porque era algo que todos ya teníamos”.

“No puede ser presencial, no va a ser teatro pero va a ser algo donde podamos actuar por lo menos”, les aclaró Paula a sus alumnos. “Así que primero tuvimos que aprender a usar el teléfono, empezamos con texto, después fue texto y audio, después fue texto, audio, video y después llegamos a ser universitarios y empezamos a hacer clases por Meet, ahí ya fue como que nos graduamos”, comenta Paula con una sonrisa, que se desdibuja cuando recuerda que todo ese trabajo llevó un año completo y en el transcurso del mismo los grupos se redujeron prácticamente a la mitad.

“Para ellos y para ellas yo creo que el gran desafío fue empezar a amigarse con las nuevas tecnologías a una velocidad de tener que cambiar estructuras mentales”, remarca. “El aprendizaje fue profundo, tenían que comprender velozmente porque sino se quedaban afuera. Por eso nosotros nos graduamos con el Meet, porque para llegar hasta el encuentro por Meet necesitamos mucho tiempo, despacito, hablándole uno por uno. Tenía que llamarlos, conectarme individualmente con cada uno para ver cómo estaba su cámara. Eso llevaba horas y horas, ellas y ellos debían hacer un gran esfuerzo y muchos se encontraron con la frustración. Eso fue para mí lo más triste, que en una clase presencial vos te encontrás con la frustración y está buenísima, trabajemos la frustración, en la vida nos frustramos cada cinco minutos, pero a esa edad en algo que realmente les gusta y que realmente les da energía, encontrarse con la frustración de un aparatito que no podían manejar fue fuerte. De hecho, llamábamos a las psicólogas para que se conectaran personalmente porque muchos se deprimían dado que no podían conectarse ya que nunca apretaban el botoncito correcto y no tenían a nadie cerca. He hablado con hijas, con nietos, porque algunos se negaban, entonces los llamaba por teléfono y les mandaba los videitos que habíamos hecho para que se animaran. “Vamos a grabarnos con el celular, esto es lo que tenemos y lo tenemos que amar”, les decía. Yo sé que nos dan ganas de tirarlo, revolearlo, romperlo, puteamos, nos indignamos, te frustrás porque a veces no podías entrar a la clase o alguno se quedaba sin batería, no entendía como poner el teléfono, si así, para allá, si se daba vuelta, si la imagen... todo era como empezar de nuevo, como empezar

a leer y a escribir, aprender una nueva herramienta, entonces yo les decía eso: amémosla porque es la herramienta que nos mantiene comunicados, si la odiamos no nos vamos a poder comunicar, y más o menos así fue como pudimos ir sosteniendo los tres grupos. Fue un trabajo muy agotador pero muy enriquecedor porque nos hizo salir de todo lo planificado. Antes yo me tomaba el colectivo o me iba en mi auto, iba a dar la clase y volvía, ahora todas las reglas del juego habían cambiado y había que rehacer, rearmarnos, y así se logró, hicimos obras de teatro, creamos personajes cómicos, hemos hecho video arte... “

Entre las actividades que pudieron realizar, Paula destaca un video basado en el poema *La piel* de Bertolt Brecht: “En el Illia siempre llaman a médicos o especialistas para hablar sobre distintas cosas que suceden a una determinada edad, en este caso el tema era la sexualidad en adultos mayores, y este formato virtual nos dio la posibilidad, como grupo, de hablar del tema. En ese momento las mujeres y los hombres empezaron a poder decir qué les pasaba porque muchas quedaron viudas hace más de veinte años y no es fácil poder hablar de un tema tan tabú... Estamos hablando de una generación para la que, no hace mucho, ‘sexualidad’ ya era una mala palabra. Entonces pudimos abordar eso, vimos todos juntos la conferencia de este médico, y a partir de ahí crearon personajes cómicos, primero de ginecólogas, hicimos una obra de teatro en la que venían las mujeres a preguntar cosas a los ochenta años, muy divertida. Trabajamos también con poesías y una de las mujeres trajo a Brecht y la poesía sobre la piel; a partir de ahí hicimos ese video arte que fue hermoso. Era un video del poema de Brecht que dice que si la piel no entra en contacto con otra piel se va muriendo, y ellas se ponían frente a la cámara y se ponían crema. Esas cosas de acariciarnos a nosotras mismas, de poder entrar en contacto, ya que no podían entrar en contacto con otras personas. Fue una de las cosas más lindas haber podido abordar ese tema en pandemia”.

En marzo de 2021, debido a razones personales, Paula decidió dejar el Espacio Illia, y continuar solamente con la compañía independiente, pero sucedió algo que ella misma considera como muy particular: “Salimos del Meet, fuimos a la presencialidad y encontramos una placita muy bonita en Córdoba, yo vivo a unos treinta kilómetros, lo teníamos que organizar bien y decidimos hacerlo en esa placita, y resulta que pudimos encontrarnos una sola vez, porque como cesaron muchas restricciones pudieron empezar a viajar: entonces ahora está una en Salta, otra en Jujuy, el otro en Tucumán, se fueron a ver a los nietos.... Empezó la vida nuevamente. Así que decidimos dejar Teatro para el año próximo y ver cómo continuamos. Nos juntamos el jueves pasado a comer sanguchitos y tortas, y helados, y a despedirnos por este año”.

ESCENA 11

LEJOS DE AQUÍ

Algunas experiencias en otros países de Latinoamérica

ANCIANO 2- Yo también me he vuelto un miedoso. A veces, sentado en el banco de la clase, mido la distancia que hay entre el cuaderno y mi corazón: son cuatro dedos. Luego mido el cuaderno en relación a mi cabeza: son ocho dedos. ¿Se dan cuenta? El cuaderno está más cerca de mi corazón que de mi cabeza y me da tanto miedo que estampo el cuaderno contra mi cara... ¿Se dan cuenta?

(Aristides Vargas: “Pluma y la tempestad”).

A lo largo de los capítulos anteriores se pretendió dar un amplio panorama en cuanto a vivencias de profesores de Teatro en contexto de pandemia en variados ámbitos de la enseñanza y en diversas regiones argentinas. Ahora, la incógnita se expande geográficamente y nos preguntamos: ¿Qué sucedió con las clases de Teatro en diferentes rincones de Latinoamérica durante el período 2020-2021?

A partir de los primeros casos de COVID-19 confirmados en América Latina y con el objetivo de evitar la sobrecarga en sus sistemas de salud, durante marzo de 2020, los Gobiernos de las distintas naciones declararon la cuarentena obligatoria y/o incorporaron medidas de cuidado. Semanas más adelante, de acuerdo con el medio de comunicación británico *BBC News Mundo* (2020), en la mayoría de los países se mantuvieron cuarentenas estrictas, con la excepción de México, cuyo Gobierno inicialmente recomendó a la población que se quedara en casa si no era indispensable salir. De igual manera, la Administración Nacional brasileña realizó sugerencias para que se mantuviera el distanciamiento social pero no impuso restricciones. Por su lado, explica la periodista Dora Luz Romero, el Poder Ejecutivo nicaragüense tomó ciertas medidas directamente opuestas a las solicitadas por los expertos en salud para hacer frente al coronavirus, incluso con la promoción de actividades masivas (2020).

Según estudios realizados por la Universidad de Santiago de Chile (2020), desde mediados de abril hasta fines de julio de 2020, Estados Unidos, Brasil, Reino Unido y México fueron los territorios con mayor porcentaje de muertes por COVID. En Latinoamérica, desde agosto, varios países distendieron la cuarentena, con posteriores enfrentamientos a nuevos brotes del virus.

El heroísmo del personal sanitario ha impedido que las dimensiones de la pandemia sean más catastróficas, en especial en aquellos países en que no hay grandes brechas de desigualdad y donde se tomaron por los gobiernos medidas de prevención drásticas como el confinamiento y el uso de mascarillas. (...) Incluso en países sin una economía desarrollada como Cuba, (...) el control de la pandemia fue muy adecuado con pocas muertes e infectados de acuerdo con el monto de la población, debido a que los gobiernos tomaron políticas sanitarias adecuadas (Parker Gumucio y López Segrera, 2020, p. 5).

Entendiendo que algunas de las decisiones gubernamentales de cada país de América Latina en torno al tratamiento de la pandemia fueron semejantes y otras muy diferentes a las de Argentina, así como también lo son la idiosincracia de cada cultura y la historia que los vincula con el arte teatral, surgieron preguntas, como: ¿Se encontrarán similitudes entre las experiencias educativas transitadas por los profesores de Teatro de distintos países de Latinoamérica durante la pandemia, y la experiencia argentina? ¿Qué estrategias de enseñanza debieron utilizar durante el confinamiento? ¿Cuál habrá sido la duración del aislamiento en cada región y qué impacto tuvo en los procesos de enseñanza? ¿Cuáles habrán sido sus dificultades y sus hallazgos?

Profesores brasileños, mexicanos, chilenos y bolivianos, coinciden en que el aislamiento ha implicado una mayor visibilización de una importante brecha entre estamentos sociales que ya existía. El director del Centro Universitario de Teatro, de la Universidad Nacional Autónoma de México, Mario Espinosa (2020), amplía sobre esto, dentro de un simposio: “[En el país], como no hay conexión, la educación básica y media se está llevando a cabo a través de la televisión, con la telesecundaria.” Éste es un sistema educativo instalado en ese país en el año 1968, que consiste en la enseñanza del nivel secundario a través de transmisiones de TV y que está destinado especialmente a alumnos que viven en regiones rurales o de difícil acceso. Continuando con su relato, el director sentencia: “Aún así, el problema para hacer la tarea en el celular es mayúsculo y está siendo oculto. En la universidad también nos lo

plantean. No todos están igual de conectados, ni tienen los espacios adecuados para trabajar”.

La profesora del Departamento de Artes Escénicas de la Universidad de São Paulo, Helena Bastos (2020), coincide con Espinosa:

En Brasil nos dimos cuenta de que las diferencias sociales eran muy grandes y comenzamos a pensar estrategias, acciones colaborativas, para acercarnos a esos alumnos que no tenían recursos. [Aquí] hay muchas capas de crisis, la crisis por el COVID, la crisis social, la crisis por la supervivencia, las propias, pero son las crisis las que nos imponen un aprendizaje profundo... Algo que cambiar a nuestros hábitos, y en este cambio se están impulsando otros tipos de alianza entre estudiantes y profesores. Por ejemplo, los profesores aprendiendo a lidiar con las plataformas virtuales y nuestros estudiantes nos enseñan.

La experiencia descrita por Bastos, podría enmarcarse dentro de la teoría de la Educación Popular creada por Paulo Freire, cuyos postulados sostienen la superación de la contradicción educador- educando, por lo que nadie educa a nadie, sino que todos aprenden y generan conocimiento popular y colectivo. Algo que nos lleva a preguntarnos si, debido a una necesidad urgente de aprendizaje de parte de los profesores, se habrá generado esta solidaridad entre alumnos y maestros de Teatro en todo el mapa latinoamericano.

Otra de las cuestiones problematizadas por los docentes de los países hermanos tiene que ver con una característica fundamental del teatro ya mencionada: la presencialidad. Sobre esto, el magister en Estudios Políticos y Sociales Latinoamericanos, el boliviano Javier Campos, opina: “No puede existir un teatro, que realmente sea teatro, de manera virtual, pues se afecta a la relación viva entre el actor y el espectador. Las transmisiones teatrales usando las TIC, son apenas un pálido reflejo de este arte” (2020, p. 298), y reflexiona sobre las políticas gubernamentales en torno al teatro y a su enseñanza en pandemia: “En cuanto a las políticas de fomento a la actividad teatral, estas se han reducido a ciertas iniciativas estatales para exponer obras grabadas en formato digital y la ejecución de talleres en el formato de tutoriales digitales” (p. 298).

Horacio Almada (2020), coordinador del Colegio de Literatura Dramática y Teatro, de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, considera que en el marco de las clases “el convivio se da, la manera de comunicarse

presencialmente por medio de esta plataforma existe”, en contraposición a la opinión de Campos.

El subdirector del Departamento de Teatro de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, Camilo Rossel (2020) opina que a lo largo de los años, “[Se] ha naturalizado la manera en que se debe enseñar el teatro” (párr. 8) y debido a la emergencia sanitaria esto precisó un replanteamiento:

Nuestros claustros de docentes y académicos de ambas carreras han asumido el desafío de pensar el proceso pedagógico en un contexto como en el que estamos, es decir, pensar seriamente qué significa enseñar a realizar una disciplina artística, cuáles son los aprendizajes que deben desarrollar los estudiantes y, dado el contexto actual, investigar la mejor manera para ir desarrollando esos aprendizajes con las limitantes que tenemos dada esta crisis” (Rossel, 2020, párr. 8).

Esta búsqueda de la manera de enseñar teatro en un marco pandémico que se ha observado en las experiencias relatadas por cada profesor en este libro, se expande, al parecer, también sobre el mapa latinoamericano, que debate sobre las reconfiguraciones de la enseñanza teatral en diferentes ámbitos y con la aplicación de diversas técnicas de este arte, en el periodo 2020- 2021.

UNA LUZ BAJO LA CAMA

Heber Díaz, Comas, Perú

“Miauuuuu.... Miauuuu...”, maúlla un gato de peluche naranja de enormes proporciones a través de la pantalla. Por detrás de este personaje asoma el rostro de Heber Díaz, titiritero, licenciado en Educación Artística con especialidad en Arte Dramático y oriundo del distrito de Comas, situado a 15 kilómetros del centro de Lima, capital del Perú.

Desde muy joven se ha dedicado a las artes escénicas, primero participando en grupos de teatro aficionados y más tarde de modo profesional. Heber enseña teatro de títeres en carácter curricular y extracurricular en todos los niveles educativos, y también en diversos espacios de la enseñanza no formal, fundamentalmente en

espacios culturales independientes. “Conocí el mundo de los títeres cuando tenía veinte años, y desde entonces no me he despegado nunca más”, afirma. “Los títeres ofrecen posibilidades creativas diversas e infinitas, es un arte en el que nada es exacto, con cualquier material que exista en este planeta se puede hacer un títere y de miles de formas distintas”.

En marzo de 2020 el licenciado y titiritero se preparaba para empezar con sus clases en los niveles inicial y primario, en los que, al igual que en la mayor parte de Argentina, la carga horaria destinada a la educación artística es de dos horas semanales por sección. “Cuando comenzó la pandemia recién estábamos saliendo de las vacaciones y en la mayoría de las escuelas públicas las clases estaban a punto de comenzar. Hubo que reestructurarse el primer mes para entender qué era lo que pasaba de acuerdo a las indicaciones que iba dando el Gobierno”, relata. “El siguiente paso fue asimilar el proceso de comunicación que empezó a darse, estas experiencias con el Zoom o con otras plataformas que para nosotros, los profesores de arte, han sido totalmente nuevas”, agrega.

Heber tiene la certeza de que una de las principales problemáticas que debió enfrentar el Perú fue la desigualdad en el acceso a la tecnología y su impacto en los sectores sociales más vulnerables, un problema que ya existía antes de la pandemia y que se evidenció durante la misma: “Somos uno de los países que más caro paga el Internet. El costo mensual aproximado para obtener 100 Mb es alrededor de cuarenta dólares estadounidenses solo de Internet, sin incluir otros servicios, mientras que el paquete completo está aproximadamente en sesenta o setenta dólares. Si ya tenemos un problema de acceso a Internet, se agrega además la falta de elementos tecnológicos en los hogares, porque una computadora te puede llegar a costar unos quinientos dólares, es muy difícil entonces pretender que se conecten a un Zoom o a un Meet personas que viven en comunidades o en asentamientos, o en pleno altiplano, muchos de ellos a casi cinco mil metros sobre el nivel del mar”.

El conjunto de entrevistas realizadas en este trabajo ha demostrado que el teatro de títeres cobró un singular protagonismo en la enseñanza del teatro a través de plataformas virtuales en la Argentina, fundamentalmente en los niveles inicial, primario y secundario. Heber nos señala al respecto, que en Perú se presentó una situación similar: “Así como a todo el mundo le dio ganas de actuar y ahora es *tiktoker*, de la noche a la mañana todo se llenó de títeres: las plataformas, las redes sociales, los narradores, los *clowns*; todo era títeres, al punto de que satura la cantidad de imágenes con títeres en todas sus formas. En Perú se creó un programa de televisión que se llamó *Aprendo en casa*, transmitido a través de la televisión pública

peruana. Para mí es un programa inoperativo, hay un alto grado de desinterés y una gran manifestación de inconformidad de la sociedad con *Aprendo en casa*. Sin embargo eso se mantiene en televisión sin expectativas de mejorar. Lo positivo es que este tipo de programas ha generado por ejemplo que aparezcan títeres para los niveles inicial y primario, y que esos títeres, aunque estén mal hechos, mal manipulados y mal constituidos, han resultado en el incremento de la confección y la venta ambulatoria e informal de títeres de manera independiente que significó un ingreso económico para muchas personas”.

Algunas particularidades del teatro de títeres han llevado a Heber a objetar ciertos aspectos de su uso en la virtualidad: “Se ha vuelto fácil sujetar el elemento y ponerlo frente a la cámara, como un mero soporte decorativo, pero sin un objetivo claro, que no sea el de ayudar a captar la atención del niño. Eso es válido, pero creo que ha habido una subestimación del manejo que debería tener el títere.”

Acerca de la enseñanza a través de plataformas virtuales, Heber reflexiona: “Si en presencialidad ya teníamos problemas para atraer a los estudiantes, en la virtualidad ha sido aún más difícil porque las necesidades de sobrevivir, el estrés, la violencia y todo eso, terminaba canalizándose también en las plataformas. Estoy seguro de que todos hemos compartido la misma línea de desesperación al relacionarnos de este modo con nuestros alumnos. Yo no estoy a favor de esta relación virtual, porque el teatro es acción y reacción, y esta acción-reacción no es sólo comunicativa sino que es expresiva en su totalidad, y eso no se logra con este tipo de comunicaciones virtuales, es como invitarte a comer un ceviche a través de Zoom o de Meet, es imposible”, afirma.

Pese a la firme convicción de que el teatro no puede hacerse ni enseñarse a través de una cámara, Heber rescata algunas experiencias positivas que transitó durante su trabajo en pandemia: “He capacitado a docentes para poder aprovechar lo audiovisual y el entorno, y es lo mejor que me ha pasado en esta etapa. He tenido profesoras de nivel nacional, internacional y de los rincones más chiquititos de mi país. Decirles a ellas por ejemplo: ‘Métense debajo de la cama y den la clase debajo de la cama a oscuras con una vela, y propóngale lo mismo a los niños’, es intervenir en esa estructura que tienen tantas docentes con una educación formal y tradicional que todavía no se atreven a romper. Destaco sobre todo la gratitud que han tenido estas docentes hacia el aprendizaje sobre cómo trabajar con títeres de manera virtual. Lo interesante es que muchas de esas maestras se han acercado al arte de los títeres desde otra mirada, y ahora en la presencialidad hay un clima de respeto y admiración hacia esta tarea. También fue muy significativo para mí ver a mis alumnos participar de una

clase dentro de las mototaxis en pleno viaje, o ver que mientras unos se conectaban desde sus casas muy bonitas, otros lo hacían desde el campo con sus caballos y sus ovejas. Para mí eso es significativo porque el alumno busca escucharte y busca aprender sea cual sea el lugar”.

Heber subraya que recién en marzo de 2022 comenzaron los procesos de educación semipresencial (en burbujas) en las escuelas primarias del Perú, fueron dos años sin que maestros ni alumnos pisaran las aulas, y en ese tiempo se han atravesado todo tipo de vicisitudes. En algunos casos, comenta, prefirió trabajar con las familias como nexo, enviando actividades sin que los niños utilizaran plataformas virtuales, y ejemplifica citando el caso de su propio hijo de tres años: “Hace poco, la actual maestra de mi hijo manifestó que es un niño muy expresivo y con muchas habilidades, suponiendo que ha estado trabajando a lo largo de este tiempo de manera virtual y que eso lo ha ayudado, pero la madre le respondió que en realidad ha sido todo lo contrario, que ha estado trabajando junto a él y a los docentes sin Zoom ni Meet, y que evitó que el niño tuviese contacto con la virtualidad, prefiriendo que mantuviese la espontaneidad de su aprendizaje corporal y verbal desde la fuente más cercana a él: su propio entorno, su hogar. Esa es su base: sus fuentes, sus saberes previos, pues reafirmo que estos tipos de aprendizajes son siempre más significativos”.

UN ARTE VIVO CON NECESIDAD DE PRESENCIA

David Ortiz Amaya, Chía, Colombia

Hace veinte años atrás, en el décimo grado de un bachillerato ubicado en Chía, un municipio que se encuentra a diez kilómetros de Bogotá, capital de Colombia, a un joven David Ortiz Amaya le proponían participar de una comparsa. “Yo por no estar en la clase de Matemática, exclamé: ‘¡Voy!’ En el ensayo había una chica que me gustaba y cuando nos preguntaron quién sabía usar zancos, recordé que unos días atrás había visto a una persona montándose y que la podía encontrar en un evento, entonces levanté la mano, afirmando: ‘¡Yo sé hacerlo!’ ‘Listo’, me dijeron, ‘en ocho días usted aparece en la comparsa en zancos’. Salí del colegio y pensé: ‘¿Y ahora qué hago? Le voy a pedir a este *man* que me enseñe’. Así, él fue mi primer profesor de zancos”. Asociando su necesidad de llamarle la atención a una chica, con la pasión actual que tiene por el circo, David asegura: “Inicié por amor y sigo por amor”.

Con el tiempo, Ortiz Amaya se fue formando en el arte circense con grandes maestros y, con una amplia variedad de técnicas adquiridas en distintas disciplinas, como malabarismo y *clown*, viajó y trabajó en varios países de Sudamérica. De vuelta en Colombia, se graduó de licenciado en Ciencias Sociales, pero sosteniendo la importancia de su faceta artística, se propuso “no trabajar de otra cosa que no estuviera relacionada con el circo”. Autogestionó, a lo largo de los años, encuentros de *clown* locales, departamentales, nacionales e internacionales “con la loca idea de que la gente aprendiera más del mundo del *clown*”. En varios momentos decidió retirarse, debido a las dificultades financieras que acarrea llevar a cabo un arte que no generaba una entrada de dinero suficiente para vivir, pero por algún motivo inexplicable, cada vez que tomaba la determinación, ganaba alguna beca para continuar ampliando su aprendizaje sobre la disciplina. En 2014, luego de haber pensado una vez más en dejar el circo, lo llamó el director de Cultura del municipio de Chía. “Él fue uno de mis primeros maestros de teatro y me dijo: Tráigame los papeles, queda contratado como profesor de circo en la Casa de la Cultura”. Hace nueve años que David trabaja allí, con contratos que se renuevan por períodos.

Esta institución abierta a la comunidad, que depende de la alcaldía municipal, cuenta con diez docentes en el área de Teatro y Circo, cada uno con alrededor de siete grupos a cargo. Usualmente, los estudiantes del primer nivel son personas que quieren conocer de qué se trata el taller elegido. Más adelante, según los objetivos de aprendizaje de cada alumno, se vuelcan a clases más avanzadas y específicas. La parte de circo ofrece talleres de: equilibrio; trabajo corporal (con acrobacia); y de la escena (donde se trabaja el *clown*, la danza malabar, expresión corporal hacia el circo y la puesta en escena).

En marzo de 2020, Ortiz Amaya estaba por firmar el nuevo contrato por prestación de servicios, cuando el presidente de la Nación, Iván Duque Márquez, decretó la cuarentena. Recordando, declara: “Yo me quedé sin un sueldo hasta mitad de año”. En ese momento le explicaron que no podían destinar ningún recurso público a otra cosa que no fuera la salud. En el mes de junio finalmente contrataron a los profesores y les dijeron que debían adecuar los talleres a la virtualidad. Los grupos a cargo de David durante la pandemia fueron: Circo infantil, Circo juvenil y el grupo representativo, cuyo nivel educativo es el mayor ofrecido hasta el momento por la Casa de la Cultura, en el que los estudiantes arman montajes de circo, crean obras y participan en las diferentes actividades culturales. Amplía sobre esto: “Es el grupo que tiene más profesionalismo y el adecuado para representar al municipio en actividades nacionales e internacionales”.

Cuenta sus impresiones sobre el dictado de clases virtuales: “Usamos mucho Zoom y yo sufría porque mis alumnos se desconectaban. No sabía si le estaba hablando a uno, a otro, si me estaban escuchando... Es muy impersonal”. Con los estudiantes con experiencia, el proceso transitado años anteriores facilitó su trabajo: “Yo sabía que si les decía ciertos conceptos, ellos iban a entender y no tenía que corregirlos”. Con respecto a su rol, se expresa: “Nos tocó revisarnos como maestros, porque a veces te pones a enseñar y dejas de hacer. En la clase de Zoom corría todo [los muebles] de mi sala y decía: ‘Ustedes ahora me van a ver y me van a seguir’. Entonces yo hacía los ejercicios y luego me iba acercando a la cámara, y les decía: ‘Te falta levantar el pie, te falta mover esto...’ El trabajo corporal virtual es complejo. La experiencia fue extraña porque siento que es una técnica muy física, te puedes lesionar si haces una mala postura y por la cámara no se identifica de la misma manera que presencialmente. Yo enseñaba ‘parada de cabeza’ y, entre una de las anécdotas tengo: un día estoy dando la clase, entonces en un momento mi estudiante desapareció, enseguida volvió a aparecer, y dijo: ‘Ya, profe, ya, es que me caí pero ya corrí lo que estaba allá’. Y le digo: ‘Pero, ¿Estás bien?’, ‘Sí, profe, estoy bien’”, narra, haciendo una pausa para reír y luego continuar su relato sobre otro de sus talleres: “El *clown*, fue más complejo de enseñar porque requiere contacto con el otro, es el trabajo de la sinceridad, de la mirada, de romper la cuarta pared, entonces yo desde una cámara, no sé decirte si estás siendo sincero o no conmigo, si me estás transmitiendo o no lo que está pasando. Sentía que en los ejercicios la energía se iba para el piso, entonces consideré modificar ese taller. Uno se da cuenta que hay muchos aprendizajes que son de la presencialidad... Hay que ser sinceros: mi educación y mi manera de enseñar siempre han sido presenciales, la educación virtual es otra cosa”.

En respuesta a cómo trabajó la integración grupal, cuenta que en uno de los talleres con estudiantes con experiencia grabaron un video llamado Encuentros casuales con elementos que vinculaban una escena con la siguiente para generar la sensación de secuencia. “Parecía que todos estaban en un mismo lugar”. Pero aclara que esto “se logra porque este grupo ya lleva cuatro años trabajando juntos”. Con respecto a los principiantes considera que les costó.

Durante todo 2020 en Colombia las clases fueron virtuales. En el cierre anual de los talleres, con algunos grupos el profesor trabajó clases abiertas por Zoom. “Yo daba la clase, unos nos observaban y otros iban haciendo la clase conmigo”. Pero el grupo con mayor experiencia, preparó una variedad. Previo a esto, David dio clases grupales de entrenamiento y, por otro lado, llevó adelante un espacio de tutorías individuales. Los alumnos debían grabar sus propuestas, él las veía, realizaba las correcciones, les hacía

una devolución y debían volver a grabar aplicando modificaciones. “Fue una labor durísima para ellos y para uno, porque se nos aumentó la cantidad de trabajo”. De esa experiencia salieron cuatro números de circo que se exhibieron en formato de video en la varieté virtual. El evento se transmitió desde la Casa de la Cultura y se reprodujo en vivo por redes sociales. Fue conducido por tres estudiantes del grupo representativo, caracterizados como *clowns*. “Rodamos a dos cámaras. Yo por primera vez sentí lo que siente un director de esos programas en vivo... Hacía muecas y los veía por la pantalla. A veces me daban ganas de meterme en el medio. Este es otro lenguaje [diferente al teatro], porque ellos le estaban hablando a una cámara, jugaban con ella, presentaban un video, pero no lo veían salir al aire...”

Con una mirada crítica sobre la educación virtual llevada a cabo durante la pandemia, David Ortiz Amaya reflexiona: “Creo que se lograron algunas cosas y también nos generó otros problemas que vamos a ver a futuro, porque hay cosas que no puedo decir si se enseñaron mal, pero sí que se aprendieron mal. Siento que, por lo menos en la educación superior, los que van a graduarse como maestros, que les tocó hacer casi cuatro semestres virtuales, tal vez puedan enseñar una técnica erróneamente y eso puede generar una técnica mal aprendida o mal aplicada”.

En 2021 David presentó a la Dirección la posibilidad de dictar los talleres de manera presencial, lo cual fue aceptado, pero debido al temor al contagio que tenían los alumnos, el primer semestre se realizó de manera alternada: virtual y presencial. “A mitad de año, empezó a aparecer gente y empezamos a abrir cada vez más, hasta que a fin de año ya estábamos prácticamente un ochenta por ciento presencial. Antes había un decreto que no aprobaba que lo hagamos todo el tiempo, y solo permitía espacios para determinada cantidad de personas, con tapabocas y distancia de dos metros. Era una locura hacer un ejercicio de *clown* sin quitarte el tapabocas, sin poder tocar al compañero... En 2022, ya por ley, todo es presencial y podemos andar sin tapabocas. Empezamos a presentarnos y a tener público, a encontrarnos con la gente”. Al respecto, destaca: “Estamos volviendo a la vida, a nuestra esencia. Nuestro trabajo es físico y es arte vivo, necesita del otro, no desde una pantalla, necesita tocar al ser humano”.

LA POPULARIDAD DE UNA PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL

Fernando Bar´ez, Ciudad de Guatemala.

Al sur de México, bañada por las costas del Pacífico y del Mar Caribe, y a más de cinco mil kilómetros de Argentina se encuentra la ciudad más cosmopolita de Centroamérica; Guatemala, “lugar de muchos árboles” según un vocablo de origen náhuatl que da su nombre tanto a la capital como al país homónimo.

Allí reside el joven artista guatemalteco Fernando Barrios, cuyo nombre artístico es Fernando Bar´ez, quien en marzo de 2020 había comenzado a trabajar en sus prácticas profesionales para graduarse como licenciado en Arte Dramático en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Para ello debía compartir con la comunidad parte de los conocimientos adquiridos a lo largo de los cinco años que duró su formación. Si bien no cuenta con una amplia experiencia en el ámbito de la enseñanza y no se considera a sí mismo un “maestro” de teatro, en el transcurso de su carrera ya había adquirido cierta experiencia dictando clases y teniendo a su cargo talleres de teatro de corta duración cuyos destinatarios siempre habían sido niños.

Desde la Casa de Estudios en la que cursaba se le solicitó un proyecto que consistía en dictar clases de teatro en un hogar de niños situado a una hora de la capital, durante un período de seis meses, tras lo cual finalmente se haría acreedor a su título de licenciado. Tenía muchas expectativas puestas en el proyecto, dado que nunca antes había tenido la experiencia de dictar clases por un período tan extenso. Pero apenas tres semanas después de iniciar sus prácticas, en Guatemala aconteció lo que todo el mundo conoce: la pandemia de COVID-19 y el confinamiento que días antes o días después se volvería un repentino nuevo modo de vida para gran parte de la población, en casi todos los países del mundo.

Fernando se encontró ante una disyuntiva: o resignar esas prácticas obligatorias y postergar su graduación con miras hacia un futuro incierto que él vislumbraba como muy poco favorable, o hallar la manera de conectar a esos niños con algún tipo de experiencia teatral que les resultase útil y agradable, y a la vez le permitiese a él culminar su carrera de actor. Tanto él como sus compañeros consultaron a sus maestros y obtuvieron una respuesta en apariencia conflictiva pero no por ello de una gran capacidad didáctica: “La solución está en ustedes”. De ahí en más cada uno de los estudiantes debió recurrir a su propia creatividad y a su capacidad resolutoria para seguir adelante con el proyecto.

“Empecé a pensar en un modo de acercar cierto conocimiento sobre el teatro a aquellos niños que también se encontraban confinados en el hogar, de compartir con

ellos algo de lo que había podido aprender a lo largo de mi tránsito por la universidad, cumpliendo, de algún modo, con el objetivo que me demandaba el trabajo final de la carrera”, relata Fernando.

Comenzó entonces a idear una serie de videos cuyo contenido versaba sobre la historia del teatro, un recorrido que partiría desde milenarios ritos prehistóricos para continuar con los orígenes del teatro occidental en la antigua Grecia, las particularidades del teatro romano, y los estilos y movimientos teatrales que se fueron desarrollando a lo largo de la historia hasta llegar a nuestros días.

Con una colorida y atractiva estética, una impecable edición y una adecuada capacidad de síntesis, Fernando Bar´ez llevó adelante la producción audiovisual que subiría posteriormente a su viejo y deshabitado canal de YouTube para posibilitar que sus alumnos, los niños del hogar, accedieran a él.

Y Fernando obtuvo finalmente su título. Hoy es licenciado en Arte Dramático. Lo cierto es que, pese a eso, hay algo que aún lo inquieta: “Un año después de haber puesto en práctica aquella experiencia, desconozco si esos videos realmente llegaron a sus destinatarios”, afirma. Al haberse distanciado del hogar de niños, Fernando perdió todo tipo de comunicación con sus alumnos. Solo mantuvo algunas conversaciones con la encargada del hogar, quien le aseguró que los menores habían podido acceder a los videos, y que el profesor de Arte los utilizaría como material de apoyo para su trabajo.

Nunca supe si los videos que realicé para ellos les habían resultado útiles, si les gustaron, si aprendieron algo, si pudieron sacar provecho de algún modo del trabajo realizado. Básicamente lo que hice fue improvisar sobre la marcha, y para mi sorpresa, me he encontrado con una enorme cantidad de mensajes en mi canal de YouTube, principalmente de estudiantes, que luego de haber visto los videos manifiestan haber comprendido, de un modo sencillo, algo que antes no entendían. No esperaba que los videos tuviesen algún tipo de impacto positivo ni negativo, y me ha sorprendido que el material acabe resultando interesante para otras personas, que no son los destinatarios originales del contenido. En mi país, los jóvenes que recién estamos empezando en esta carrera no solemos recibir demasiado apoyo, así que para mí es muy gratificante saber que una persona de aquí o de otro país se toma el tiempo de ver el trabajo de uno. Me hace sentir que hice algo bien, algo correcto. Y en estos momentos tan tristes, eso me pone muy feliz”.⁸

⁸ Canal de Youtube de Fernando Bar´ez:

https://www.youtube.com/channel/UCIUd_aGOrTEE5nWM_BG3Hvw

ESCENA 12

ASÍ ES LA VIDA

Palabras finales

*“...Volverse a encontrar
es muy necesario.
Mirarse otra vez,
así, de nuevo, cara a cara
saber cómo estás, decir
todo lo que hace falta”.*

(Hugo Midón/ Carlos Gianni, “Vivitos y coleando”)

En este capítulo expondremos consideraciones finales, teniendo en cuenta los relatos sobre las experiencias de profesores de Teatro en tiempos de coronavirus, puestos en relación con los resultados de las encuestas realizadas sobre el inicio de este trabajo de investigación, respondidas por 58 profesores de teatro de catorce provincias argentinas, comprendiendo un rango etario que va desde los veinte a los setenta años.

DECIR SÍ

“No voy a poder”, “¿Cómo voy a hacer?”, “¡Imposible!”, fueron algunas de las frases manifestadas por los profesores de Teatro en marzo de 2020, al enterarse que debían dictar clases a distancia de un arte esencialmente convivial. Pero dejando de lado el desconcierto y la negación inicial, y en pos de cumplir la labor, indagaron por diversos medios y pusieron en práctica su capacidad inventiva, para poder dilucidar la manera más adecuada de enseñar desde la distancia, manteniendo el vínculo con los estudiantes. Algunos encontraron que lo más apropiado era asociarse entre colegas y

presentar actividades en equipo, para aliviar la cantidad de tareas propuestas a los alumnos, mientras que en otros casos, el trabajo se realizó en solitario, resolviendo las cuestiones académicas, de manera individual. De cualquier modo, resulta sorprendente la cantidad de entrevistados y encuestados que obtuvieron recursos gracias a las diversas plataformas creadas para la asistencia de compañeros, tales como el grupo de Facebook *Enseñar teatro en tiempos de coronavirus*, o la página web del Recurso Artístico, el primero, que facilitó la socialización de actividades entre colegas que aprendían mutuamente y debatían sobre diversas formas de dictar clases de manera virtual, y el segundo, que ofreció cuadernillos organizados por contenidos, objetivos y niveles, y, a medida que fue pasando el tiempo, también sumó a su propuesta talleres de diseño de tareas. Estos servicios, al igual que las capacitaciones a distancia de carácter privado que fueron surgiendo a lo largo del aislamiento y las diferentes instancias de reunión de la Red Nacional de Profesores de Teatro, DramaTiza, que se volvieron virtuales debido al contexto, abrieron nuevas posibilidades de encuentro, que borraron fronteras, permitiendo la colectivización de experiencias de docentes de distintas partes del mundo de habla hispana. Por lo tanto, esta imposibilidad de trabajar de la manera en que los docentes acostumbraban, generó una apertura hacia el descubrimiento de nuevos modos de enseñar teatro, en espacios para la formación y el intercambio con profesionales de otros lugares. Pero para acceder a estos encuentros, así como para el adecuado dictado de clases durante el aislamiento, fue necesario un aprendizaje, en tiempo récord, en usos de dispositivos tecnológicos, plataformas y aplicaciones. La gran mayoría de los entrevistados coinciden en haber aprendido, durante la pandemia, a utilizar la tecnología con el fin de emplearla para el dictado de clases a distancia.

Las adaptaciones de la enseñanza de este período, que funcionaban a prueba y error, se dieron bajo un contexto de opiniones ofensivas hacia los docentes en general, de parte de algunos medios masivos de comunicación y una porción de las redes sociales. El mensaje transmitido afirmaba que los maestros delegaban su tarea a las familias y, de esa manera, no hacían su trabajo. Muchos profesores, a lo largo de esta publicación, exteriorizaron el daño emocional que este tipo de comentarios les generaron, ya que representaban exactamente lo contrario a lo que ellos hacían. Las familias, a su vez, se encontraban sobrecargadas con una actividad que nunca antes habían realizado, ser intermediarios directos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Con respecto a esto, nuestros entrevistados han intentado solventar esta problemática, diseñando propuestas con resoluciones enfocadas en la autonomía del alumno, pero aun así,

invitando a las familias a participar. De igual manera, esta dicotomía no pudo resolverse y solo se aliviaron tensiones, una vez que se abrieron las escuelas.

Pasaron los meses y las medidas nacionales educativo-sanitarias se fueron ajustando a las necesidades de cada distrito, con lo cual la vuelta a las aulas se fue dando en momentos y de maneras distintas para cada zona del país, según la cantidad de personas infectadas y la disponibilidad de camas en los hospitales y clínicas. Si bien, con cuidados en común tales como el uso del barbijo, la distancia de dos metros entre personas y la higienización constante, los equipos directivos de las escuelas proponían diversos modos de trabajo entre sí, a los que cada docente debía adaptar sus propias estrategias de enseñanza. Pero, más allá de todas las dificultades y desafíos presentados durante este período, los entrevistados valoran los aspectos positivos que les ha dejado esta experiencia, resaltando el descubrimiento de nuevas técnicas, recursos y procedimientos a los que pudieron darle uso durante las clases virtuales y que pueden llevar a las nuevas clases presenciales.

¿A QUÉ JUGAMOS?

A lo largo de este libro, sus protagonistas han mencionado una variedad de contenidos enseñados durante la pandemia, entre ellos: los recursos técnico-expresivos, las emociones, la historia del teatro, los géneros teatrales, definiciones y aplicación de los elementos de la estructura dramática, el trabajo de expresión de la voz y del cuerpo, los elementos, signos y roles de la actividad teatral, y conceptos sobre el cine y la actuación frente a cámara, entre otros. Hubo una multiplicidad de plataformas que el docente podía elegir para comunicarse con sus alumnos y la selección estaba basada en dos cuestiones: la primera, que el maestro supiese utilizarlas, y la segunda y más importante, que la mayor parte del alumnado tuviese acceso a las mismas. Al respecto, la mayoría de los profesores que participaron en esta publicación, así como los resultados arrojados por las encuestas, aseguraron que el medio de comunicación utilizado por excelencia fue el WhatsApp (82,8 %). Entre otras de las plataformas más aprovechadas para el dictado de clases se encontraron: las reuniones vía videollamadas grupales, desde las aplicaciones Zoom, Meet o Messenger de Facebook, y en tercer puesto (con la mitad de usuarios en relación al WhatsApp), el Classroom. Algunos, incluso, utilizaron la aplicación que se

puso de moda durante la cuarentena, y que ya, muchos estudiantes usaban para esparcimiento, TikTok. Otros emplearon la popular *app* Instagram, para la realización de tareas, y también grupos de Facebook, como espacios de transmisión e interacción.

Las encuestas revelaron que más del 84 % de los docentes precisó una aplicación o programa de edición de videos para enseñar durante la pandemia y más del 66 % también usó un editor de fotografías, como recurso tecnológico aplicado en sus clases, dejando en tercer lugar al editor de textos, con un 59 % del total de las respuestas. Los soportes que pretendían que sus estudiantes emplearan para realizar sus actividades, rondaron entre el video y la fotografía, dado que consideraban necesaria la posibilidad de verlos, aunque también se optó por la grabación de voz y de sonido. Entre otros recursos de los que se sirvieron los maestros durante el aislamiento, se hallaron: los cuentos, las leyendas, las canciones, los poemas, la presentación de sonidos, los textos teatrales, los títeres, el vestuario, los objetos cotidianos y los descartables, el entorno natural, los textos teóricos (en este caso enviados en archivos Word o PDF), el maquillaje y los elementos ligados a la construcción plástica.

En cuanto a las actividades propuestas se mencionaron con frecuencia, las orientadas a la expresión del cuerpo, con relajación y entrenamiento, ejercicios de sensopercepción, niveles, velocidades y ritmos, relatos guiados que los alumnos debían acompañar en clases sincrónicas y ejercicios de circo. También se propusieron análisis de filmaciones de obras teatrales, como las ofrecidas por el programa “Cervantes Educación”, se confeccionaron títeres, marionetas y máscaras con diferentes grados de dificultad, se crearon relatos, se propuso la ejecución de teatro de sombras, de teatro de objetos, y de escenografía. Incluso hay profesores que aprovecharon el acortamiento de distancias que genera la Internet y realizaron clases conjuntas con colegas de otros países y entrevistas a artistas. Varios son los relatos que mencionan el trabajo con el sonido y el montaje de obras de radioteatro, como una alternativa a la producción audiovisual, que dio buenos resultados. Uno de los entrevistados llevó la propuesta de radioteatro al siguiente paso, enseñando teatro y *podcast*. Claro que esto generó, al igual que en el montaje de cortometrajes, novelas, representación de cuentos y videoclips, una exigente labor de parte del profesor, quien quedaba a cargo, en muchos casos, de la edición de las escenas. Se trabajó también la actuación frente a cámara en improvisaciones, escenas y monólogos. Hubo también producciones llevadas a cabo desde la fotografía, como la fotonovela y el estudio de la composición de los personajes.

Como se ha podido comprobar, los contenidos enseñados durante la pandemia no han distado de los propuestos durante un período “normal” de clases. En el caso de los

recursos, muchos de ellos ya eran habitualmente empleados, pero otros, principalmente aquellos vinculados a los modos de comunicación a distancia, recién se pusieron en práctica con la llegada del COVID. Según los relatos de los profesores, conforme iba pasando el tiempo y notando que la cuarentena continuaba vigente, comprendieron que podían aprovechar las condiciones como una ventaja para trabajar ciertas actividades y con ciertos recursos que en la presencialidad no funcionaban, pero en la virtualidad sí (como por ejemplo los objetos que normalmente no se encuentran en las escuelas, pero sí en las casas), en un intento de aprovechar lo mejor de cada situación para maximizar la posibilidad de enseñanza.

¿ESTÁS AHÍ?

“¿Cómo generar el convivio, como base esencial del teatro, en las clases virtuales?”, fue una pregunta que se hicieron muchos de nuestros entrevistados. Jorge Dubatti (2015), como ya hemos mencionado capítulos atrás, clasificó de “tecnovivio”, a lo contrario al convivio, es decir, “la cultura viviente desterritorializada por intermediación tecnológica” (p. 44). Así, identificó dos tipos diferentes de “tecnovivio”, que coinciden con las maneras de dictado de clase virtual. Para él, el “tecnovivio interactivo”, es el que se produce mediante la conexión entre dos personas al mismo tiempo, que puede ser por *chat*, Zoom, Meet, etc.. Dentro de esa definición puede establecerse la clase sincrónica, en la que docentes y estudiantes se reúnen y hay una retroalimentación por cualquier medio que lo permita. El otro caso es el del “tecnovivio monoactivo”, en el que la relación de la persona que mira se da con una máquina o dispositivo. Este es el caso de las actividades publicadas en cualquier plataforma, que implican que el alumno ingrese a las mismas de manera autónoma, en el momento que le sea posible, sin la presencia del profesor. Pero aquí sí es necesario hacer una salvedad: recordando que las clasificaciones de Dubatti refieren al teatro como espectáculo, en el caso de la educación, si bien el estudiante no tenía la posibilidad de interactuar durante la cuarentena con esa actividad publicada, sí tenía la oportunidad de comunicarse con su maestro para despejar dudas. Estas son las denominadas clases asincrónicas, en las que la interacción entre docente y discente ocurren de manera diferida en el tiempo. Ambas formas de dictar clase tienen sus fortalezas y debilidades que desglosaremos a continuación.

La clase de teatro sincrónica: fortalezas y debilidades

La clase sincrónica requiere una conexión en un momento definido, que permite un intercambio entre alumnos como pares y con los profesores. Entre las fortalezas se encuentra la posibilidad de poder trabajar la integración grupal de manera más profunda que en las clases asincrónicas, ya que, los estudiantes pueden ver al otro y hablarle, así como realizar actividades juntos en el momento en que se reúnen en la clase. Es el tipo de clase virtual que más se asemeja a la que estábamos acostumbrados antes de la pandemia. Las clases sincrónicas se han dictado a lo largo de la cuarentena, mediante aplicaciones como Zoom, Meet, Messenger y también por escrito y mediante notas de audio en los grupos de WhatsApp. Esta última opción, a diferencia de las anteriores, contaba con la ventaja de que los alumnos podían acceder a la conversación en cualquier momento, aunque no hubieran asistido a la clase, es decir, de manera asincrónica, ya que todos los mensajes quedaban guardados en el grupo. Así también es la que menor cantidad de datos móviles consumía a sus usuarios, por lo que era la opción más económica, por ende, la más inclusiva. La desventaja era que el profesor no podía ver a los alumnos participando de la clase. Con respecto a las opciones anteriores, a menos que la clase fuera grabada y compartida, no podía ser reproducida luego por quienes se perdían la clase.

Con respecto a sus debilidades, hay que tener en cuenta que muchos estudiantes, más que nada los adolescentes, se negaban a encender las cámaras, debido a que no querían mostrarse, ni tampoco a su entorno. También había situaciones cotidianas que interrumpían las clases, como el ladrido de un perro, la desconexión de algún alumno o incluso la de un maestro. Los profesores también han expresado malestar al no poder verificar si los estaban escuchando. Es necesario mencionar las dificultades con los estudiantes adultos mayores, quienes se resistieron a la tecnología en general, pero esa renuencia fue aún mayor hacia las videollamadas. Se les tuvo que enseñar, paso a paso, cómo se utilizaban cada una de las plataformas comunicacionales que iban a usar. Por último, hay que tener en cuenta la tensión que implicaba la exposición frente a una pantalla, tanto para los alumnos de todas las edades, como para los docentes.

La clase de teatro asincrónica: fortalezas y debilidades

La mayor fortaleza de la clase asincrónica es que el contenido puede ser consultado en cualquier momento e, incluso, más de una vez. Esto es una gran ventaja, teniendo en cuenta las condiciones en las que los alumnos accedían a las actividades. Muchos

debían esperar a que sus familiares llegasen del trabajo con los únicos celulares que tenían a disposición, otros recién podían acceder cuando conseguían dinero para cargar crédito, entre otras cuestiones relacionadas con la economía de cada hogar. Algunas de las plataformas digitales utilizadas para este estilo de clase fueron: Classroom, YouTube, Facebook y WhatsApp. Las debilidades encontradas de esta propuesta fueron: la incertidumbre de no saber si las actividades les llegaban efectivamente a los estudiantes, debido a la falta de respuesta inmediata de los mismos. En el mismo sentido, y al contrario de las clases sincrónicas en las que la clase quedaba limitada en un tiempo determinado, las asincrónicas, corrían el riesgo de generar que los mensajes con preguntas y envío de actividades, se extendieran durante las 24 hs., los siete días de la semana, sin delimitación de tiempo de descanso para el profesor. Otra problemática, compartida con las clases sincrónicas, fue que algunos alumnos se negaban a la exposición de su imagen y su voz en fotografías, videos o audios solicitados.

Indagando sobre los aspectos positivos, se pudo encontrar el alcance que tuvieron las actividades publicadas en plataformas masivas, como YouTube, que llegaron a un público que sobrepasaba ampliamente la propia aula. Por otro lado, dentro de este estilo de clases, también se encuentran englobadas las actividades en formato papel que muchos docentes preparaban y dejaban en la escuela o les acercaban a los estudiantes que no tenían Internet en sus casas, por lo que resultaron una buena opción para subsanar la problemática de falta de conexión o de dispositivos tecnológicos en los hogares. El resultado de las encuestas devela que los profesores de teatro dictaron clases sincrónicas y asincrónicas en proporciones muy similares.



EN FAMILIA

Si hubo un factor determinante para facilitar los procesos de enseñanza y de aprendizaje durante el período de clases virtuales fue el protagonismo adquirido por las familias de los estudiantes tanto en la participación continua como en el arribo de acuerdos y en el seguimiento de las trayectorias educativas de los alumnos, y, aunque la necesidad de que la familia “acompañase” no fue privativa de un ámbito o nivel exclusivo de la enseñanza, sí resultó imperiosa primordialmente en la educación especial, en el nivel inicial, en el primer ciclo de la enseñanza primaria y en los grupos de trabajo con adultos mayores; un hecho fundamentado en que los sujetos de aprendizaje de estos ámbitos educativos fueron quienes mayor grado de asistencia precisaron para vincularse con sus docentes, comprender consignas, ejecutar actividades y materializar sus producciones a través de los diferentes dispositivos tecnológicos implementados para tal fin. Los docentes que se desempeñaron en estos ámbitos coincidieron en señalar que en aquellos casos en los que la cooperación de las familias fue exigua, tanto el cumplimiento de las actividades como el sostenimiento de los vínculos con los alumnos también lo fueron. Por el contrario, cuando el acompañamiento familiar fue notorio la participación y el desempeño de los alumnos resultaron significativos tanto cualitativa como cuantitativamente. Da cuenta de ello la multiplicidad de producciones audiovisuales de los alumnos, en las que diversos miembros de sus familias intervinieron como realizadores, editores y/o actores, independientemente de que el docente lo hubiera propuesto en las consignas. En otro orden de cosas, no ha sido excluyente el papel cumplido por el núcleo familiar de los profesores, quienes se sumaron a la tarea colaborativamente: desde jóvenes que socorrieron a sus padres y madres docentes en el uso de la tecnología, hasta hijos pequeños que compartían las actividades como un alumno más.

Por otro lado, es importante tener en cuenta los múltiples y versátiles acuerdos que estudiantes, docentes y familias debieron llevar a cabo en el transcurso del extenso período de clases virtuales: de un momento a otro el espacio íntimo de los hogares pasó a ser el aula, pero no el espacio privado del docente o de los alumnos, sino la suma de todos esos espacios colectivos, que devinieron en un único aula virtual. El respeto al tiempo pautado para el desarrollo de las clases, el cumplimiento de los horarios concertados para la entrega de actividades y de consultas telefónicas al docente, la intervención de la familia y hasta de las mascotas en las clases sincrónicas

por Zoom o por Meet, fueron aspectos con los que hubo que lidiar una y otra vez, y que en muchos casos nunca llegaron a resolverse por completo.

En esta nueva y repentina configuración de los vínculos entre las familias de los estudiantes y el docente de Teatro, surgió un escenario inesperado: el tradicional diálogo entre los alumnos y sus profesores ahora estaba mediado por las familias. Esto fue especialmente notorio en los niveles inicial y primario, en los que, por la particularidad de su trabajo, el profesor de Teatro no suele actuar como interlocutor directo de padres y/o tutores, pues salvo en casos excepcionales, es el maestro del grupo quien suele cumplir esa función. Esta nueva relación comunicacional sumada a la abierta accesibilidad que las respectivas familias pudieron tener a las clases virtuales de Teatro, facilitó la comprensión de los propósitos, los alcances y las singularidades del área en el sistema educativo formal, pero también en algunos espacios de la enseñanza no formal. Dicho esto, podemos concluir que aquellas familias a las que la virtualidad les permitió participar de algunas actividades o, al menos, visualizar las clases de teatro, acabaron por asignar al área un valor del que careció históricamente en ciertos espacios y ámbitos educativos formales y no formales.

DERECHOS TORCIDOS

“Seño, somos cinco hermanos usando el mismo celular” es algo que hemos escuchado en repetidas ocasiones, al indagar sobre la falta de respuesta a las actividades propuestas. Madres solteras sintiéndose desbordadas, ante la cantidad de tareas que se acumulaban y la imposibilidad de cumplir con todo, adolescentes que se encargaban de cuidar a algún abuelo enfermo, o que vivían en un orfanato sin una apropiada asistencia, son algunas de las realidades visibilizadas por el arribo del COVID y que era imperioso que los docentes tuvieran en cuenta a la hora del diseño de actividades, la evaluación y la comunicación con sus alumnos. Ya no existía la escuela, como lugar de contención en el que se dejaba la realidad personal afuera, en la medida de lo posible, sino que la realidad nos arrollaba completamente a todos, dejando expuestas las carencias ya existentes de una sociedad en vilo.

Durante todo el ciclo lectivo 2020 y parte del 2021, maestros y estudiantes, junto a sus familias, se vieron obligados a comunicarse mediante dispositivos tecnológicos. Para acceder a una clase, los alumnos debían contar, mínimamente, con un celular y servicio de Internet. En el caso de los más pequeños (y en ocasiones, en el de los más ancianos también), incluso, precisaban de un adulto presente para ayudarlo en lo que fuera posible. Basándonos en las experiencias de los entrevistados y en los datos arrojados de las encuestas⁹, eran pocos los hogares que se encontraban en condiciones de proveer la conectividad necesaria para acceder a las clases a distancia. Teniendo esto presente, los profesores del sistema educativo formal pusieron en práctica distintas estrategias para acercarse a los estudiantes que no contaban con conexión. Algunos se ocuparon de localizarlos, en los números de teléfono que les habían proveído y evaluaron las opciones junto a las familias, para que no quedaran excluidos de la educación, mediante llamadas en los horarios que las familias tenían disponibles, o mediante el envío de actividades de una extensión recortada y de manera privada, para que no las extraviaran; otros, ampliaron el horario de recepción de tareas; algunos docentes, incluso, se dirigieron hasta los hogares de los discentes, a llevarles actividades o las dejaron a cargo de educadores domiciliarios que funcionaban como nexo entre maestros y alumnos; otros prepararon espacios de tutorías dentro de las escuelas; pero el accionar más común fue diseñar actividades en formato papel para dejar en las escuelas, como ya hemos mencionado, y que las familias pudieran acercarse a retirarlas. Estas tareas debían caracterizarse por ser precisas, debido a que los alumnos no tendrían posibilidad de realizar consultas, por eso, debían ser simples, claras y que fomenten la autonomía.

Un caso especial fue el de los estudiantes adultos mayores, quienes, en algunos casos no contaban con celulares para comunicarse y en otros (la gran mayoría) no sabían utilizar las aplicaciones tecnológicas para poder establecer la comunicación. Con el fin de resolver esto, los profesores hablaron con las familias de los mayores, para que pudieran asistirlos, y también les enseñaron ellos mismos, pero aún así, la participación decreció enormemente.

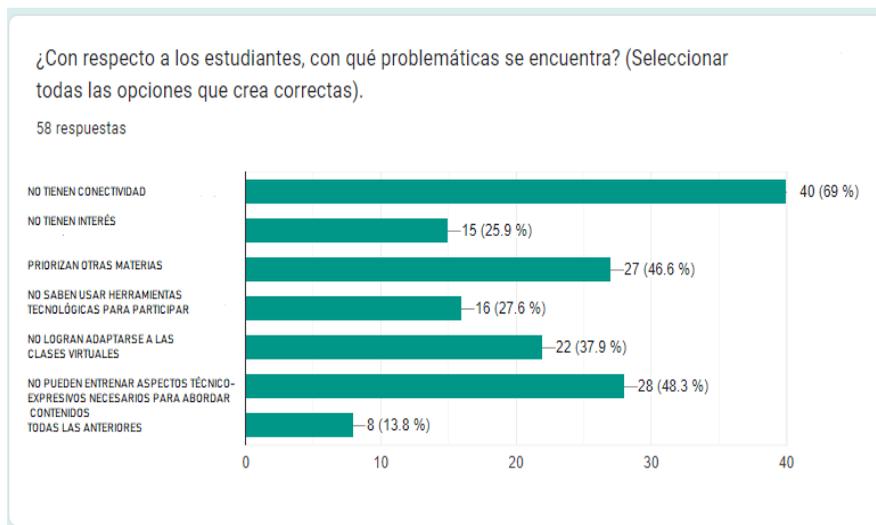
Los entrevistados de otros países de Latinoamérica se encontraron con las mismas problemáticas que en Argentina, recalcando la falta de dispositivos y conexión a Internet en cada hogar para acceder a la educación.

⁹ Dentro de las problemáticas de los estudiantes, el 69 % de los docentes teatrales expresa que uno de ellos es la falta de conectividad a Internet.

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 pretende garantizar el derecho constitucional de enseñar y de aprender. Responsabiliza de las acciones educativas al Estado Nacional, a los Provinciales y al de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. En este caso tan particular, luego de haber analizado toda la información obtenida en esta investigación, nos preguntamos: ¿Durante el transcurso de la pandemia, el Estado fue capaz de garantizar realmente el derecho a la educación? Esta pregunta quedará pendiente para otras instancias investigativas.

DESPACIO ESCUELA

El Teatro formalizó su presencia curricular en el sistema educativo argentino hace poco más de tres décadas. La actual Ley Nacional de Educación (Ley 26.206) reconoce al Teatro como espacio curricular en los tres niveles obligatorios de la educación formal (Inicial, Primario y Secundario), pero la consolidación de la disciplina en las escuelas ha tenido desarrollos desiguales en todo el país (Scovenna, 2019). Este joven y desperejo progreso puede ser el motivo por el cual existe una subestimación del Teatro, en detrimento de otras áreas educativas. Son varios los relatos que aseguran que durante la cuarentena, los estudiantes o, en el caso de los más pequeños, sus familias, jerarquizaban el orden de realización de tareas, dejando para lo último la del área artística, considerándola de menor importancia. Esto formó parte de los motivos de la escasa participación de los alumnos, (46,6 % de las respuestas de las encuestas indican que los estudiantes priorizaron otras materias), por supuesto en menor medida, teniendo en cuenta que la principal causa, según los entrevistados, así como los encuestados (69 %) fue la falta de conectividad en los hogares.



En el caso de la educación no formal, la falta de respuesta de los alumnos se tradujo, en muchos casos, en el cierre de talleres y, por tanto, en la pérdida de fuentes laborales. Con respecto a los colegios de gestión privada, nuestros entrevistados han informado sobre el descenso de matrícula y negativas de parte de una porción de la comunidad a abonar las cuotas, lo que derivó, en casos puntuales, en la pérdida de empleo. El área de Teatro, en algunas escuelas privadas se ofrecía, previo a 2020, como un espacio extraprogramático que, en casos aún más específicos, las familias pagaban de manera diferenciada de la cuota escolar. De este modo, al extenderse la cuarentena cada vez más en el tiempo y con la intención de solventar las problemáticas económicas, estos colegios decidieron cerrar estos espacios, dejando cesantes a los profesores.

Pero si hay algo que se dio de manera pareja para los docentes argentinos de todos los ámbitos educativos, fue la aplicación de la medida que indicó el aislamiento preventivo para todo el país desde el viernes 20 de marzo de 2020 a las 0 hs.. Esta decisión presidencial, a los entrevistados de distintas provincias les pareció excesiva, debido a los bajos índices de contagio de COVID-19 reportados oficialmente hasta esa fecha¹⁰. Posterior a este momento clave, las normativas que llegaban bajo

¹⁰ Según el reporte diario del 19 de marzo de 2020, realizado por el Ministerio de Salud Argentina, había un total de 31 casos confirmados: 15 en Provincia de Buenos Aires, 8 en la

comunicados a las escuelas de parte del Ministerio de Educación Nacional, así como de los Ministerios Provinciales, reglamentaban las funciones laborales, las cuales cambiaban, cada vez que llegaban nuevas normativas. Esto provocó una sensación de confusión e incertidumbre ante un encuadre de trabajo poco claro. Dentro de este contexto, en agosto de 2020 el Consejo Federal de Educación, que reúne a ministros del área de todas las provincias, encabezado por el ministro de Educación de la Nación de ese entonces, Nicolás Trotta, aprobó el régimen de promoción automática, con el objetivo de tratar de evitar la deserción, en un marco en el que se visibilizaron las desigualdades sociales, poniendo en relevancia que quien no tenía conexión no merecía quedar afuera de la escuela. De igual manera, los estudiantes debían acreditar conocimientos, con una certificación del recorrido de aprendizaje y con una unificación de contenidos entre 2020 y 2021. En ese momento hubo un punto de inflexión, según revelan los distintos relatos, en el que la cantidad de respuestas de los alumnos bajó considerablemente, ya que sabían que pasarían de año de cualquier modo. Los docentes tuvieron, entonces, que realizar la difícil tarea de recuperar a esos estudiantes que estaban abandonando la escuela, explicándoles que sus estudios aún serían evaluados, solo que de un modo diferente al que venían acostumbrados. Sobre este inestable terreno repleto de incertidumbres y contradicciones, es que los profesores debieron llevar adelante su tarea.

EL ACOMPAÑAMIENTO

Ya hemos mencionado la importancia que en el desarrollo de las clases de Teatro virtuales ha tenido el núcleo familiar de los estudiantes, pero es justo indicar también el acompañamiento que la escuela, ha sabido brindar a la comunidad aun con sus aulas cerradas: docentes y directivos recorrieron barrios enteros para acercar actividades impresas a los alumnos carentes de conectividad, concurren a los establecimientos educativos aún a riesgo de exponer su salud para hacer entrega de módulos alimentarios a las familias, y sobre todo, recibieron en cualquier momento del día llamadas de alumnos que necesitaban compartir un momento de diálogo fuera de lo

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 3 en Córdoba, 2 en Chaco, 1 en Tucumán, 1 en Santa Fe y 1 en Rio Negro.

estrictamente pedagógico o curricular, pues en momentos de ostracismo, de temores, de tensiones e incertidumbres, atendiendo a la situación particular de cada sujeto, se privilegió el sostenimiento de lo vincular por sobre la enseñanza de contenidos. Acompañar en aislamiento, compartir en soledad, de eso se trataba. En lo venidero, sin lugar a dudas, se abordarán nuevos estudios sobre cómo los estudiantes fueron capaces de recepcionar aquel acompañamiento, y cuánto llegaron a aprender en esta etapa, pero como el presente trabajo ha estado enfocado en el docente de Teatro y en sus prácticas pedagógicas, nos preguntamos qué tan acompañados se sintieron los educadores a lo largo del bienio 2020-2021, y si bien en otro apartado consideramos que la enseñanza del lenguaje teatral ganó mayor visibilidad y valorización fundamentalmente en los entornos familiares de los alumnos, los profesionales entrevistados coinciden en aseverar que el rol del docente durante la pandemia ha recibido, en líneas generales, valoraciones negativas, más específicamente en el ámbito del sistema educativo formal, donde el carácter asalariado de los profesionales de la educación instaló la polémica acerca de si éstos estaban cumpliendo fehacientemente con el trabajo por el cual se los remuneraba.

La mayoría de los entrevistados destacó el valor del trabajo adquirido en equipo, ya que la virtualidad propició el diálogo y el intercambio entre colegas favoreciendo la posibilidad de articular proyectos, cuando en circunstancias cotidianas, esto se ve obstaculizado por incompatibilidades horarias. La amplia participación en el grupo de Facebook *Enseñar Teatro en tiempos de coronavirus* es apenas una muestra de ello. Sin embargo, los mismos docentes, recalcaron los excesos de convocatorias a reuniones y capacitaciones de todo tipo que en muchos casos excedían ampliamente los tiempos que habitualmente el docente solía dedicar a una clase: un profesor de Teatro con una carga horaria de dos módulos en una escuela, podía llegar a tener en una misma semana múltiples encuentros virtuales con alumnos, familias, jefes de departamento, equipo directivo, inspectores del área, así como instancias de perfeccionamiento, reuniones con la totalidad del personal docente del establecimiento y otras específicas con colegas del área, y esto se replicaba en cada uno de los espacios educativos en los que el docente de desempeñaba. Los comentarios en *off* de los entrevistados subrayaron el agotamiento que estas exigencias les generaban, aun más cuando una buena parte del tiempo dedicado a aquellos encuentros no guardaba relación alguna con cuestiones inherentes a los procesos de enseñanza propios de la educación artística, pues una vez acabado todo el cúmulo de reuniones, el profesor de teatro continuaba preguntándose en soledad cómo enseñar sus contenidos a través de un dispositivo tecnológico, y en ocasiones, las intervenciones del equipo directivo no

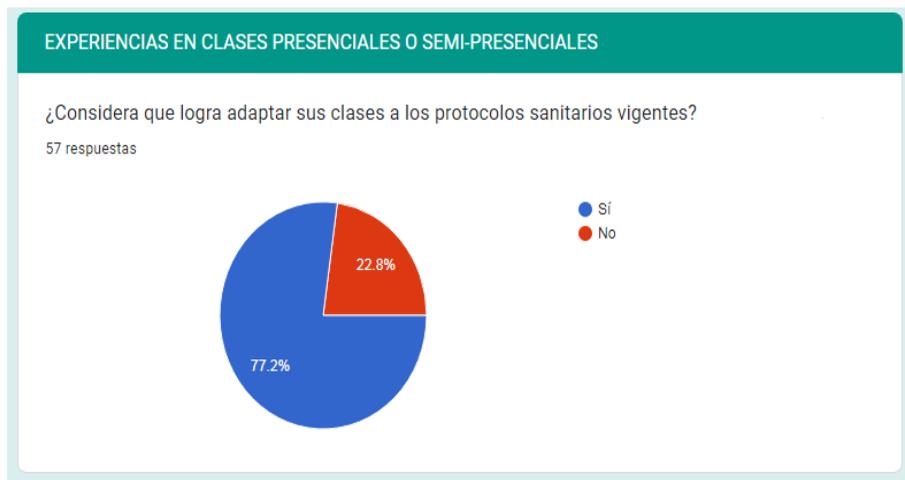
hacían más que complejizar los interrogantes con sugerencias tan bien intencionadas como poco atinadas.

Por último, es necesario indicar las escasas herramientas que tanto desde el Gobierno Nacional como desde los entes municipales y provinciales se han proveído a los profesores de teatro para llevar adelante sus clases. En los cuadernillos pedagógicos distribuidos, en los programas de TV, y en la mayoría de las propuestas que los diferentes Gobiernos supieron implementar, la enseñanza del Teatro como espacio curricular estuvo prácticamente ausente, a diferencia de la variedad de recursos propuestos para otras áreas. Quizá, el programa “Cervantes Educación”, abordado en uno de los capítulos de este libro, constituya uno de los únicos aportes al respecto, pero tal como lo han expresado los entrevistados, la marginalidad de la disciplina teatral todavía se manifiesta en la ausencia de profesorados y de espacios de formación específicos en gran parte del país, y en las complejas circunstancias de la pandemia los educadores teatrales han quedado a merced de su propia creatividad para afrontar los procesos de continuidad pedagógica de los que formaron parte.

SEGUNDO TIEMPO

Si la virtualidad obligó a la comunidad educativa a reconfigurar en tiempo récord los modos de enseñar y de aprender, el regreso a las clases presenciales no fue menos turbulento y desconcertante. Una buena parte de los profesores entrevistados coincidieron en que una vez que tanto ellos como sus alumnos fueron capaces de amigarse con la enseñanza virtual, la vuelta a la presencialidad con todos sus protocolos presentó, al menos en sus inicios, obstáculos mayores. Y es que tratándose de teatro, los distanciamientos entre alumnos, el uso de barbijos y mascarillas, la imposibilidad de compartir objetos de cualquier tipo y la reorganización de los espacios de trabajo atentaron contra todas las dinámicas tradicionalmente empleadas en la enseñanza de la disciplina. Nuevamente, hubo que sacar de la galera actividades, procedimientos y modos de enseñar que no se habían transitado antes ni estaban escritos en ningún manual de pedagogía teatral, y al igual que en la etapa de virtualidad, algunos docentes supieron manifestar la preocupación de que aquellos alumnos que no habían participado nunca de una clase de teatro, acabaran el año convencidos de que aquellas eran las formas en las que se aprendía a “hacer teatro”.

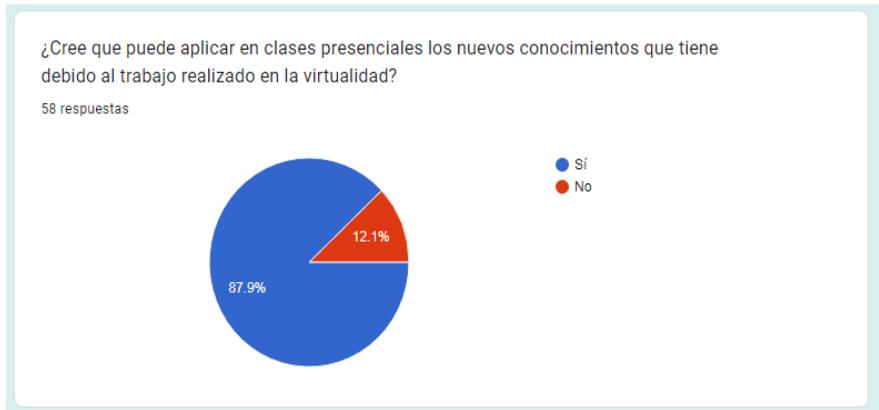
No obstante, la mayoría de los docentes fueron encontrando diversas maneras de enseñar los contenidos del área considerando los protocolos vigentes.



En este marco, también debieron reinventarse los espacios de trabajo, pues la mayor parte de estos había sufrido limitaciones, cuando no se había perdido definitivamente en razón de circunstancias inherentes a la pandemia (numerosos espacios habitualmente utilizados para clases de teatro en la educación no formal impedían, por sus características edilicias, el cumplimiento de los nuevos protocolos, habían cerrado o estaban siendo utilizados para otros fines).

En la enseñanza formal, casi todos los establecimientos educativos del país, en sus distintos niveles y modalidades, la vuelta a las aulas se llevó a cabo empleando el sistema de burbujas, el trabajo con grupos reducidos fue, para la mayoría de los docentes, uno de los aspectos más provechosos de esta etapa, ya que favoreció una labor más personalizada con cada alumno, y las condiciones para la enseñanza se vieron favorecidas. Por el contrario, tras un nuevo “acostumbramiento”, cuando tiempo después se unificaron las burbujas, muchos sintieron que había sobrevenido el caos: las aulas se llenaron de repente, en muchos casos con alumnos que no se conocían entre sí y a los que se proponía, por ejemplo, pasar al frente a improvisar una escena ante un público desconocido. Fue quizás en el nivel secundario donde las inhibiciones aparecieron con mayor fuerza y muchos docentes sentimos que otra vez estábamos retrocediendo.

Si algo enfatizaron los docentes de Teatro en relación a este regreso a clases condicionado por los protocolos sanitarios, fue la recuperación y la revalorización de los vínculos grupales cara a cara que durante tanto tiempo habían permanecido imposibilitados y contenidos, pero además, los profesores de teatro habían adquirido una nueva fortaleza; descubrieron que eran capaces de trasladar a la presencialidad una buena cuota de los conocimientos de los que se habían apropiado en el período durante el cual la comunicación con sus estudiantes era netamente virtual.



EL NUEVO MUNDO

Corría 1933 cuando el actor, poeta y dramaturgo francés Antonin Artaud impartía en La Sorbona su paradigmática conferencia *El teatro y la peste*, en la que postulaba que el teatro y la peste guardan mucho en común: ambos son capaces de “impulsar a los hombres a que se vean tal cual son”. En su singular analogía, Artaud sostenía que tanto el teatro, como la peste, sacuden la inercia del ser humano, lo invitan a tomar una actitud heroica y superior frente al destino, descubriendo sus debilidades y develando sus fuerzas más ocultas (Artaud, [1933] 2001, p. 31).

En el albor de la tercera década del siglo XXI una nueva y desconocida enfermedad sacudió a la población mundial dando lugar a un nuevo mundo, cuyos artistas se empeñaron en reconfigurar los modos de acercar el arte a sus públicos: los museos exponían sus obras a través de sitios web, grupos de actores, encerrados cada uno de

ellos en su hogares, recreaban vía Zoom obras teatrales, músicos y poetas hacían llegar sus obras a través de audios de WhatsApp, los bailarines nos mostraban sus danzas en YouTube y hasta los más aficionados se atrevían a “actuar” en TikTok, o a recrear obras pictóricas con los objetos que encontraban en sus hogares. La migración de las manifestaciones artísticas a las redes, corroboró que es en los momentos de mayores crisis cuando la creatividad cobra ribetes inimaginables, y fueron también las artes, las que en medio de tanto caos y desesperación, supieron darnos el respiro necesario para amortiguar el impacto.

La enseñanza de las artes escénicas no estuvo ajena a esta nueva realidad y debió adaptarse también a las circunstancias. Algunos aseguran que la manera de enseñar Teatro habrá cambiado para siempre luego de haber atravesado este trance, pero hoy día, con una pandemia aún inconclusa, sería demasiado pronto para aseverar tamaña conclusión. No obstante, finalizada ya la etapa de confinamiento extremo y de presencialidad restringida en todos los ámbitos educativos, persisten, a nuestro entender, una serie de condiciones indiscutibles que interpelan a la actual generación de educadores teatrales: por un lado, la adquisición de habilidades para vincularse con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y sus aplicaciones en la enseñanza teatral, suponen un reto, muchas veces postergado, que hemos sabido llevar a la práctica en estos tiempos, y al que, sin duda, echaremos mano, quizás ya no como herramienta primordial, pero sí como complemento de nuestras prácticas educativas y como procedimientos de exploración, tanto de nuevas estrategias para la enseñanza, como de vinculación con los estudiantes. En segundo lugar, hemos desarrollado la capacidad de adaptación constante a aquello previamente planificado, descubriendo nuevas formas de hacer, y ampliando nuestros propios horizontes creativos en un descubrimiento constante de qué y cómo podíamos enseñar. De hecho, más del 90 % de los educadores encuestados consideraron que se vieron obligados a ampliar su propia capacidad creativa para ejercer su trabajo en pandemia. Esto último nos coloca en una posición divergente respecto a la etapa pre-pandémica y ha quedado demostrado que ciertos contenidos y disciplinas de las artes teatrales son factibles de enseñarse prescindiendo del factor convivial, bien porque en presencialidad se carecerían de las herramientas tecnológicas necesarias para ello, o porque la disposición del tiempo y la ubicación geográfica de los participantes impediría u obstaculizaría la participación de los mismos. Ejemplos de esto son la continuidad del programa “Cervantes Educación”, abordado ahora desde una perspectiva pospandémica, o los cursos y talleres de dramaturgia, de radioteatro, de teatro de sombras, de historia y teoría teatral que surgieron en etapa de aislamiento y que

continúan implementándose, con amplia participación, a través de plataformas virtuales.

Es importante dar cuenta de que la reestructuración de los tiempos laborales durante el confinamiento facilitó tanto el trabajo interdisciplinario entre profesionales de diversas áreas, como la reflexión, la planificación y el intercambio colectivo de propuestas. Este aspecto, uno de los más valorizados por los educadores, se vio nuevamente restringido cuando el regreso a los espacios habituales de trabajo derivó en el tradicional aislamiento del docente de teatro, determinado fundamentalmente por la disminución de su disponibilidad horaria y la de sus colegas dentro de la misma institución. La recuperación de aquellos modos de articulación y de intercambio vuelve a ser ahora una tarea pendiente.

Más de tres años han transcurrido desde aquellos días de marzo de 2020 en los que junto a otras decenas de preguntas desconcertantes nos formulábamos aquella que, no azarosamente, desembocó en la producción de este libro: ¿es posible enseñar teatro a distancia? Señalamos líneas arriba, que en algunas áreas específicas del quehacer, la labor no requiere de lo presencial, pero cuando ahondamos en profundidad, la experiencia sí nos ha dejado algunas respuestas certeras: hemos sabido articular lo teatral con lo audiovisual para sorprendernos con artilugios inexplorados y con resultados inesperadamente fascinantes, hemos aprendido y hemos enseñado a recrear el juego teatral desde nuevos paradigmas comunicacionales, hemos sostenido, de los más diversos modos, y con las herramientas a las que cada uno ha podido recurrir, el acercamiento al lenguaje teatral y a sus más variadas técnicas y procedimientos. Hemos realizado todo eso y, sin duda, mucho más. Sin embargo, no hemos enseñado Teatro. La experiencia convivial, inherente al teatro no puede ser suplida por ningún canal de comunicación virtual, así como la necesaria interacción entre los cuerpos en un mismo tiempo y espacio no es factible de ser reemplazada por ninguna mediación tecnológica. De lo contrario, estamos explorando algo cercano al cine, a lo audiovisual, al tecnovivio, pero sin lugar a dudas, no es Teatro.

De aquí en más, será oportuno capitalizar el cúmulo de aprendizajes adquiridos en este proceso y determinar en lo venidero cuánto de todo este enorme acervo de experiencias acabará por descartarse y cuánto llegó para quedarse definitivamente. La sociedad vive momentos complejos y el teatro, una de las manifestaciones artísticas más antiguas, no escapa a esta complejidad. Nos indica, por el contrario, cuánto en ella hay de efímero e impredecible, pues retomando a Artaud, el arte teatral, “como la peste, rehace la cadena entre lo que es y lo que no es, entre la virtualidad de lo posible y lo que ya existe en la naturaleza materializada” (p.27).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aberastury, A. y Knobel, M. (1988). *La adolescencia normal, un enfoque psicoanalítico* (pp. 59-63; 110-126). Paidós.
- Aducci, E. (2004). *Adultos mayores, su psicoanálisis hoy* (pp. 28-64). Letra Viva.
- Alepine, F., Almada, H., Bastos, H. y Lisoni, N. (2020, 9 de septiembre). Por confirmar: *El reto de la educación escénica a distancia*. En Espinosa, M. (Moderador), Por confirmar: Ciclo de reflexiones en torno a las artes escénicas [simposio]. Universidad Autónoma de México. <https://www.youtube.com/watch?v=lvoO7Um9A6Y&t=3s>
- Artaud, A. [1933] (2001), *El teatro y su doble-El Pesanervios* (pp. 27-31). Ed. Gutemberg.
- Astrosky, D. y Holovatuck, J. (2001). Apuntes. En *Manual de juegos y ejercicios teatrales, Hacia una pedagogía de lo teatral* (p. 58). Colección El país Teatral.
- Barenblit, V. y Molina, S. (2004). Salud comunitaria. Aspectos promocionales en la salud del adulto mayor. En Molina, S. (Ed.), *Aspectos Psicosociales del adulto mayor. Salud comunitaria, creatividad y derechos humanos* (pp. 39-40). Ediciones de la UNLa.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida: perspectiva etnosociológica* (p. 37). Bellaterra.
- Campos Navarro, J. (2020). Imbricaciones de la política y el teatro boliviano en tiempos de post-pandemia. *Mediaciones*, 25(16), 298. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/med/article/view/2260/2064>
- Castillero Mimenza, O. (2018, 16 de agosto). *Los 6 tipos de discapacidad y sus características*. Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/salud/tipos-de-discapacidad>
- Chacón Álvarez, A. (2020). Pandemia y prácticas híbridas. *Revista Picadero*, 42, 15. INTeatro. <https://inteatro.ar/editorial/revista-picadero-n-42/>
- Coronavirus: el mapa interactivo que muestra las medidas o distintos tipos de cuarentena que adoptaron los países de América Latina*. (2020, 27 de abril). *BBC News Mundo*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-52248497>
- Delfino, V. (2020) La práctica formadora. Reflexiones en tiempos de pandemia. *Trayectoria. Práctica Docente en Educación Artística*, 8, 106. <https://www.ojs.arte.unicen.edu.ar/index.php/trayectoria/article/view/864/647>
- Dirección General de Cultura y Educación (2019). *Diseño Curricular para la educación inicial. Resolución Ministerial N° 5024/18* (pp. 21-24). Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/DC_INI_2019.pdf
- Dramatiza xx años (2020, 31 de octubre). Documental sobre veinte años de la Red Nacional de Profesores de Teatro Dramatiza Argentina [video] YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=CDP2YAsNt1Q&t=172s>

- Dubatti, J. (2015). *Convivio y tecnovivio: el teatro entre infancia y babelismo*. Revista Colombiana de artes escénicas, 9, 44-54. http://artescenicasscaldas.edu.co/downloads/artescenicass9_5.pdf
- Durante, A. y Rubinstein, S. (2003). Algunas reflexiones acerca de las propuestas de actividad en los Hogares de Día para Tercera Edad. En *Temas de gerontología social* (p. 180). Dirección General de Tercera Edad, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Flores Sierra, E. B. (2016). Proceso de la atención y su implicación en el proceso de aprendizaje. *Revista Didascalía: Didáctica y Educación*, 7(3), 195. <file:///C:/Users/solam/Downloads/Dialnet-ProcesoDeLaAtencionYSuImplicacionEnElProcesoDeApre-6650939.pdf>
- Frávega A.P. (Ed.). (2009). *La comunicación y los adultos mayores* (pp. 67-68). Edulp.
- Freud, S. (1914). Recuerdo, repetición y elaboración. (p. 1687) Ed. Siglo XXI.
- Fundación del Instituto Psicopedagógico de Nivelación Aranguren y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia de Argentina (2020). *¿Cómo afecta el aislamiento social, preventivo y obligatorio a los hogares con discapacidad?: Encuesta COVID- 19 Informe de resultados* (p. 14). <https://www.unicef.org/argentina/media/9026/file>
- Honorable Congreso de la Nación Argentina (2006, 14 de diciembre). Ley de Educación Nacional 26.206 Artículo 6°. Boletín Nacional, 2006, 28 de diciembre. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26206-123542>
- Honorable Congreso de la Nación Argentina (2008, 6 de junio). Ley 26.378, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Artículo 1°. Boletín Nacional, 2008, 9 de junio. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26378-141317>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (2018). *Estudio Nacional sobre el Perfil de las Personas con Discapacidad*. https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/poblacion/estudio_discapacidad_12_18.pdf
- Kornblit, A. (2007). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales: modelos y procedimientos de análisis* (p. 16). Biblos.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Consejo Federal de Cultura y Educación. Presidencia de la Nación (2004). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios: Educación Inicial* (p. 13). S.n.
- Montero, M. (1998). El rol del teatro en la formación del adolescente. En *El teatro en la escuela* (p. 37). Aique.
- Motos Teruel, T. (2009). *El teatro en la educación secundaria: fundamentos y retos*. Revista Creatividad y Sociedad 14, 8-10. https://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0847/5_APY_REE_2.pdf
- Parker Gumucio, C. y López Segrera, F. (2020). Impacto global de COVID-19. En *Prospectiva y consecuencias del COVID-19, y su impacto en la Educación Superior* (p. 5). Edición-PrePrint, Vicerrectoría de Postgrado, Universidad de Santiago de Chile. http://grupomontevideo.org/cp/cpcomisiondeposgrado/wp-content/uploads/2021/07/Covid19_y_Ed_superior_c_parker_y_f_lopez_pr.pdf

- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de psicología* (pp. 54-94). Labor.
- Pricco, A. R. (2020). Mientras dure la ausencia: Los márgenes de la enseñanza-aprendizaje del Teatro en los “panales” virtuales. *Trayectoria. Práctica Docente en Educación Artística*, 8, 14.
- Romero, D. L. (2020, 4 de mayo). *5 insólitas cosas que ocurren en Nicaragua mientras los expertos advierten de la "grave" falta de medidas ante la pandemia*. *BBC News Mundo*. <https://www.bbc.com/mundo/52530594>
- Rossel, C. (2020, 14 de mayo). *El contexto del Departamento de Teatro en cuarentena*. Universidad de Chile. <https://www.uchile.cl/noticias/163428/el-contexto-del-departamento-de-teatro-en-cuarentena>
- Sampedro, L. y Trozzo, E. (2004). *Didáctica del Teatro 1: Una Didáctica para la enseñanza del Teatro en los diez años de escolaridad obligatoria* (pp. 8-47). Coedición Instituto Nacional del Teatro, Facultad de Artes y Diseño. UNCUIYO.
- Sampedro, L. (2008). *Hacia una didáctica del teatro con adultos I, Referentes y Fundamentos (p.11)*. INTeatro.
- Sánchez Arjona, S. M. (2011). Teatro y discapacidad intelectual. *Innovación y experiencias educativas*, 40(3), 1. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_40/SILVIA_MARIA_SANCHEZ_ARJONA_01.pdf
- Scovenna, M. (2019). *Treinta años de la formalización del Teatro como contenido Escolar en Argentina [Ponencia]*. Trabajo presentado en las III Jornadas de Investigación del Instituto de Artes del Espectáculo. <http://eventosacademicos.filo.uba.ar/index.php/JIAE/JIAEIII/paper/viewFile/4730/2787>
- Scovenna, M. (2021, 18 de abril). *Teatro y Educación en tiempos del paradigma digital*. NanoScovenna [Blog]. <http://nanoscovenna.blogspot.com/2021/04/teatro-y-educacion-en-tiempos-del.html?m=1>
- Swedzky J. (2020). Dejar en suspenso la idea de teatro. *Revista Picadero*, 42, 16. INTeatro. <https://inteatro.ar/editorial/revista-picadero-n-42/>
- Trilla, J. (2000). Caracterización de la escuela. En *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela* (pp 23-24). Laertes.
- Trozzo, E. (s.f.) *Nuestra historia*. Dramatiza Mendoza [Blog]. <http://dramatizamendoza.blogspot.com/p/nuestra-historia.html>
- Valles, M. (1999). Técnicas de conversación, narración (III): Los grupos de discusión y otras técnicas afines. En *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional* (p. 304). Síntesis.
- Viggiani, S. (2020). Atravesando pantallas, *Trayectoria. Práctica Docente en Educación Artística*, 8, 73. <https://www.ojs.arte.unicen.edu.ar/index.php/trayectoria/article/view/891/649>

Viggiani, S. (2020). *Problemáticas y desafíos que enfrenta la pedagogía teatral en el campo del teatro independiente argentino en tiempos de aislamiento social preventivo*. [Ponencia. Instituto de Artes del Espectáculo-Facultad de Filosofía y Letras-UBA].

ÍNDICE

PRÓLOGO. Por Ester Trozzo	7
HISTORIAS PARA SER CONTADAS. Introducción	13
Desconcierto	13
La Espera Trágica	19
EXTRAÑO JUGUETE. Recursos y materiales didácticos para enseñar teatro en pandemia	27
DramaTiza: 20 años de una red que abraza	29
Recursero Artístico: un fruto de las necesidades compartidas	33
Graftea: postales en pandemia	36
Kabuki, “El juego para actuar”	39
Cervantes Educación: de las salas a las pantallas	42
EL REINO DE LAS IMÁGENES NÍTIDAS. YouTube al servicio de la enseñanza teatral	47
YouTube para no sentirnos solos	50
Viralizaciones	52
Hacedora cultural.	55
CRIATURAS. Los desafíos de enseñar teatro en la primera infancia	57
El hallazgo de los huevos de dragón	60
Pequeños superhéroes	62
Rondas virtuales	65
EL NIÑO ARGENTINO. Teatro, pandemia y escuela primaria	69
Necesitar los abrazos	72
Escuelas “Nina”	74
Un cambio de mirada	77
LA ESCUELA DE LOS AUDACES. La escuela secundaria y la enseñanza del teatro en pandemia	81
Convitecnovivios	83
Enamorada de la experiencia	86
El teatro como herramienta social	89
LEJANA TIERRA PROMETIDA. Pandemia y enseñanza del teatro en el nivel superior	93
Reflexionar sobre nuestras prácticas	95
Actuación y dirección en la universidad	99
La docencia del futuro	101
EL AMATEUR. Teatro y pandemia en la educación no formal	105
Magia en los oídos	107

Trabajadores necesarios	110
Payamédicos del fin del mundo	113
ESE CAMINO DIFÍCIL. Teatro, pandemia y discapacidad	117
La isla paradisíaca	120
Despertar del cuerpo	123
El paradigma de la complejidad	125
PODEMOS SER FELICES TODAVÍA. Teatro y adultos mayores en pandemia	129
“Volvería con los ojos cerrados”	132
Cine de oro	135
Graduados en Meet	138
LEJOS DE AQUÍ. Algunas experiencias en otros países de Latinoamérica	141
Una luz bajo la cama	144
Un arte vivo con necesidad de presencia	147
La popularidad de una producción audiovisual	151
ASÍ ES LA VIDA. Palabras finales	153
Decir sí	153
¿A qué jugamos?	155
¿Estás ahí?	157
En familia	160
Derechos torcidos	161
Espacio escuela	163
El acompañamiento	165
Segundo tiempo	167
El nuevo mundo	169
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	173

*Agostina López Billeri y Gastón Quiroga, viviendo con plena conciencia los tiempos actuales, rescatan experiencias sobre la enseñanza del teatro en pandemia (tiempo de extrañamientos) en este significativo libro que han denominado: Enseñar teatro en tiempos de coronavirus.

Logran un excelente y fructífero compilado, que les sirve de plataforma para reafirmar y compartir con los lectores sus propias convicciones y definiciones sustantivas relacionadas con la pedagogía teatral, haciéndola valer en el universo educativo tan sacudido e interpelado por la pandemia.

(...) La autora y el autor de este texto, en sintonía, se arriesgan a transitar una aventura de revelación, una experiencia de desocultamiento de la significativa, valiosa e indispensable tarea de los educadores teatrales en tiempos de coronavirus*.

(Dra. Ester Trozzo).

Agostina López Billeri es profesora de Teatro y ejerce su profesión en la ciudad de Moreno, provincia de Buenos Aires en los niveles inicial, primario y secundario. Comenzó su experiencia docente en 2015, como profesora de Comunicación y en 2017 como profesora de Teatro. Es actriz y profesora egresada de la Escuela de Teatro de Morón. Cursó la Licenciatura en Comunicación Social, en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata. Como actriz ha trabajado en grupos teatrales independientes, orientados al público infantil y al público adulto.

Gastón Quiroga es actor, director, autor teatral, y profesor de Artes en Teatro egresado de la Escuela de Teatro de Morón y de la Universidad Nacional de las Artes. Estudió Comunicación Social en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad Nacional de La Plata. Numerosas obras de su autoría han sido publicadas y llevadas a escena tanto en Argentina como en el exterior. Actualmente es profesor de Educación Artística en escuelas de nivel primario y secundario de la provincia de Buenos Aires y dicta talleres de teatro para adultos y adultos mayores en la Subsecretaría de Cultura de la Municipalidad de Moreno.

Ester Trozzo (prologuista) es Doctora en Educación, profesora de Arte Dramático y de Lengua y Literatura, actriz, poeta y dramaturga. Durante treinta años fue titular de las cátedras 'Enseñanza-aprendizaje del teatro' y 'Práctica de la enseñanza del Teatro' en la Facultad de Artes y Diseño de la Universidad Nacional de Cuyo. Es fundadora de la Red Nacional de Profesores de Teatro DramaTiza. Ha dictado seminarios y talleres en diferentes países de Latinoamérica y de Europa. Su inmensa trayectoria y sus cuantiosas publicaciones sobre Teatro y Educación la distinguen como especialista de referencia internacional en el ámbito de la Pedagogía Teatral.

