

DESDE EL TEATRO HACIA LA INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA

CATALINA JULIA ARTESI*

RESUMEN

Se analizan las potencialidades que otorga la experiencia teatral en los diversos procesos de aprendizaje. La escuela tradicional se ha transformado en una institución expulsora de los sectores bajos y más vulnerables de nuestra sociedad. Estudiamos dichas actividades innovadoras, dentro y fuera de la educación formal, que apuntan a una auténtica integración social.

El teatro es la primera invención humana, la que permite y promueve todos los demás inventos. El teatro nace cuando el ser humano descubre que puede observarse a sí mismo y, a partir de ese descubrimiento, empieza a inventar otras maneras de obrar.

Augusto Boal

PALABRAS INICIALES

Esta época denominada por Zygmunt Bauman como Modernidad Líquida¹, donde los parámetros lógicos y las pautas sociales han cambiado abruptamente, con una humanidad angustiada porque el hombre nuevamente recurre a la guerra, ha acentuado y profundizado aún más la crisis ética, social y económica que había sufrido la Argentina de los 90 y que eclosionó en año 2001. Actualmente, transcurrida más de una década, nuestro país va superando al modelo neoliberal impuesto por el llamado Consenso de Washington.

Educar en dicho contexto no resulta fácil, pues las verdades que el ser humano ha construido en su proceso histórico, ya no son válidas o al menos se han tornado relativas. Como predomina la incomunicación, el individualismo y la falta de parámetros claros, la práctica teatral permite compensar estas situaciones, porque, al ser

*CATALINA JULIA ARTESI: Argentina. Profesora y Licenciada en Letras (UBA). Especialista en Ámbitos Educativos y Comunicacionales (UNLP). Integrante de la Cátedra Historia del Teatro Universal (UBA). Áreas de interés: teatro y sociedad, teatro y género.

una actividad grupal, fomenta la participación colectiva y la cooperación. Fundamentalmente, constituye un vehículo de humanización. Desde sus orígenes, el teatro le ha brindado al hombre la oportunidad de decirse y de decir, porque: “El ser humano es el único capaz de observarse en un espejo imaginario (...) El espacio estético (...) proporciona ese espejo imaginario (...) Puede verse en el acto de ver, de obrar, de sentir, de pensar (...) ¡Ser humano, es ser teatro!”².

En dicha instancia, el teatro posibilita la comunicación o sea la capacidad de expresión y comprensión. Es social y socializante, favorece el desarrollo de la personalidad y, mediante el proceso de identificación, cumple una función catártico- liberadora. En suma, incentiva una actitud lúdica, vital en los ámbitos escolares.

Nos proponemos en este trabajo, el análisis de las potencialidades que otorga la experiencia teatral en los diversos procesos de aprendizaje que se dan en las diferentes comunidades de aprendizaje. Aparentemente, los alumnos están incluidos en el sistema educativo, pero evidencian serias dificultades porque no aprenden los saberes básicos. Resulta paradójico que la escuela tradicional, por mantener metodologías y planteos muy cerrados, se haya transformado en una institución expulsora de los sectores bajos y más vulnerables de nuestra sociedad. Por tales motivos, creemos que el teatro, en las diferentes situaciones de aprendizaje que mencionamos antes, puede ayudar a superar la exclusión educativa.

En primer lugar, examinamos la importancia del juego teatral en el niño y en el adolescente, analizando los nuevos abordajes que promueven los lenguajes expresivos. Luego, revisamos los diversos procesos, y la visibilización de nuevas comunidades de aprendizaje insertas en los movimientos sociales. Estos movimientos se afianzaron y han sido potenciados por las transformaciones y el surgimiento de nuevos paradigmas, con el desarrollo de las pedagogías críticas, que, a su vez, generaron prácticas pedagógicas alternativas. Siguiendo tales planteos, dichas organizaciones han recuperado diversas formas del teatro popular: el teatro comunitario, las murgas, el teatro callejero y otras expresiones, propuestas que surgieron gracias a la incidencia de las teorías de Antonio Gramsci, Paulo Freire y de Augusto Boal, entre otros. Estas experiencias de educación popular nos interesan porque apuntan a la inclusión educativa y a la inclusión social de los sectores más vulnerables de nuestra sociedad. Por último,

esbozamos nuestras reflexiones finales donde evaluamos las diferentes prácticas pedagógico-teatrales analizadas. A partir de éstas, proponemos abrir el campo educativo hacia otras perspectivas, con la idea de lograr, efectivamente, las inclusiones que aún tenemos pendientes.

EL JUEGO DRAMÁTICO EN EL NIÑO

El investigador ruso, Lev S. Vigostki (1896- 1934), exaltaba la importancia del teatro en la infancia: “(...) porque el drama, basado en la acción, en hechos que realizan los propios niños, une del modo más cercano, eficaz y directo la creación artística con las vivencias personales. (...) El niño mimetiza las impresiones externas que percibe del medio que le rodea(...).El niño, que ve por vez primera un tren, dramatiza su representación, juega a que es locomotora, golpea, silva, tratando de copiar lo que ve y experimenta enorme satisfacción al hacerlo”. Pero su contacto con el teatro también es muy importante porque: “Otra causa de proximidad a la forma dramatizada es para el niño su vinculación con los juegos”³.

Toda la actividad teatral se basa en el juego y con él los niños aprenden a conocer el grupo, a relacionarse, a respetar a los otros. De este modo, se integran referentes socializadores. La actitud lúdica, el juego dramático, el teatro de títeres, en fin, el juego de la ficción simbólica, activa la capacidad de observación, fabulación y socialización. Requieren un esfuerzo de autoconocimiento, de conocimiento de los demás y la capacidad para adaptarse a situaciones nuevas.

En el ámbito escolar, el juego teatral conduce al niño al desarrollo de su expresión, interesa el proceso y no el resultado, las situaciones son imaginadas, juega a convertirse en otro improvisando, pero siguiendo el proyecto que el grupo había propuesto.

Según Vigotski, el niño recurre al teatro como forma de apropiarse del mundo que lo rodea: “Los ejemplos mostrados -dice Petrova- bastan para demostrar cuán propia de los niños es la forma teatral de expresión del mundo. Los juegos son escuela viva del niño, lo educan física y espiritualmente. Su importancia es enorme para forjar el carácter y la

cosmovisión del hombre futuro. Cabe imaginar el juego como forma dramática primaria caracterizada por la valiosísima peculiaridad de que el artista, el espectador, el autor, el decorador y el montador de la obra están unidos en una misma persona. En ello, la creación del niño adquiere carácter de síntesis, sus esferas, intelectual, emocional y volitiva, vibran por la fuerza natural de la vida, sin excitación externa, sin ninguna tensión especial de su psiquis”. Pero en la forma que el niño recrea al mundo, resulta fundamental su hacer, según Vigotski: “No se debe olvidar que la ley básica del arte creador infantil consiste en que su valor no reside en el resultado, en el producto de la obra creadora, sino en el proceso mismo. Lo principal no es qué escriben los niños, sino que son ellos mismos los autores, los creadores, que se ejercitan en la inventiva creadora, en su materialización (...) Sabemos que algunos pedagogos incluyen el teatro entre los métodos de enseñanza, ya que esta eficaz forma de expresar por medio del propio cuerpo responde a la naturaleza motriz de la imaginación infantil”⁴.

Consideramos que en Buenos Aires el grado de diversidad de nuestra población estudiantil- en los diferentes niveles de enseñanza- es tal que en una misma aula se hallan diversos saberes, donde cada uno posee distintas formas de interpretar su entorno. Esto supone reconocer las múltiples realidades económicas y culturales existentes en nuestras instituciones educativas, y la génesis de una nueva forma de diálogo donde coexisten múltiples miradas.

Como se ve el juego teatral, no es una forma más de dar las materias de siempre, constituye un objeto de conocimiento porque la construcción del saber surge de la acción y de la reflexión. Se hace necesario reflexionar constantemente sobre el interjuego, fomentando nuevas preguntas y nuevas respuestas. El ser humano que revisa actitudes, que resuelve conflictos, acrecienta su autoestima y construye su vida con otros. Tal el sujeto hacia el que la educación de hoy debería orientarse.

El niño de Nivel Inicial toma contacto con su entorno pero también conoce realidades que no le son propias. Si es tímido puede ser un superhéroe y expresar sus sentimientos. Pero a la vez, en la dinámica de trabajo, el maestro se va transformando. Al respecto, nos atrajo la experiencia del brasileño Gabriel de Andrade Junqueira Filho que reflexiona en un libro acerca de su experiencia como orientador pedagógico en este nivel: “Instalados en el objeto de sus fantasías, en pleno ejercicio de representación de sus mundos, yo me quedaba observando, tratando de entender lo que pasaba(...) en la

medida que me contaban, me aproximaba y me apropiaba de la realidad de los chicos, volviéndome más seguro y a gusto en mis intervenciones, con nuevas preguntas y orientaciones”. Más adelante expresa: “En aquellas situaciones iba verificando el sentido de la vida en grupo para cada uno de los chicos, evaluando mis contribuciones así como los que aún nos faltaba conquistar”⁵.

¿QUÉ OCURRE EN LAS AULAS?

Esther Trozzo de Servera destaca la constante preocupación que tenemos los educadores argentinos acerca de la gran cantidad de analfabetos funcionales que poseemos aún. Más adelante, en su trabajo nos acerca una preocupación mayor: “¿Pero cuántas personas están alertas y han detectado el aún más elevado índice de analfabetismo funcional estético en el que vivimos? ¿Cuántos de nosotros, a pesar de años de Música y Plástica escolar, no podemos “leer y comprender” un concierto o una exposición de cuadros?”⁶. Es importante, por eso, la presencia del teatro que concentra en la interpretación, durante la vivencia escénica de los alumnos, todos los lenguajes artísticos. La actividad teatral en el Primero y Segundo Ciclo del Nivel Primario se basa en el juego: “Todo profesor de Teatro experto sabe que el juego es un instrumento dinámico, integrador del grupo, canalizador de conflictos y sentimientos, estímulo para los sentidos y la imaginación, medio para el desarrollo de aspectos de entrenamiento expresivo de la voz, el cuerpo en el espacio, el gesto, la palabra y los procesos perceptivos y emotivos”⁷.

También, permite tratar desde el juego teatral conflictos sociales muy complejos, como lo es la violencia suscitada en la escuela, debido a las experiencias de violencia familiar que los niños sufren en sus hogares. Esta pedagoga teatral mendocina que mencionamos más arriba narró, en otro trabajo suyo, la experiencia que se implementó en su provincia cuando el teatro pasó a formar parte de la currícula. En dicho relato, la pedagoga teatral reveló cómo el juego dramático permitía bajar los niveles de violencia que sufrían alumnos de escolaridad primaria en un contexto de marginación muy alta.

Esta manera de encarar el teatro en el nivel primario implica, también, un nuevo perfil docente, para que, según las pedagogas Gabriela Lerga y Ester Trozzo, se constituya en un “profesor animador” que “inicia su tarea centrándola en la construcción del grupo y la desinhibición y sensibilización de todos sus integrantes”, pues el teatro socializa y es

útil para lograr más adelante la inserción social de los alumnos. Así adquiere una nueva dimensión, diferente a la del docente tradicional: “Es un verdadero provocador de acciones, pero también debe estar atento para recoger propuestas de los demás miembros de la relación enseñanza- aprendizaje. Él las debe proyectar para su ejecución y participar íntegramente en ellas, de acuerdo a sus posibilidades de conductor y participante”⁸(El subrayado es de las autoras).

Sin embargo, junto a las situaciones de violencia doméstica sufridas por el adolescente, aparecen otras cuestiones. A él le gusta mucho el juego teatral y “hace teatro” todo el tiempo, por que vive una etapa de grandes transformaciones en su vida, cambios en su identidad infantil, orientándose hacia la adultez. Sufre diversas pérdidas, se modifica su cuerpo y su relación con el entorno. Aparece la necesidad de pertenecer a un grupo con el cual compartir una identidad. Es en esta instancia donde en el juego teatral se construye un espacio intermediario entre lo subjetivo y lo compartido, cobrando significación las relaciones entre sus miembros. De esta manera, el adolescente puede reconocer sus diferencias con los otros. Por lo tanto, el juego teatral es un espacio simbólico importante en la construcción de la identidad del adolescente. El “como si” del juego teatral dará múltiples posibilidades cotidianamente al docente, con la incorporación del humor en todas sus variantes.

Durante la práctica escénica, se producen juegos de roles. Ester Trozzo de Servera los considera como un rico recurso pedagógico, que puede tener fines diferentes. Por un lado, “Diagnosticar: tomar la temperatura de un grupo”; por otro lado, para “Motivar la reflexión: se juegan temas recortados de la realidad (...) para luego dialogar acerca de lo observado, ejercitar técnicas de resolución de conflictos o fundamentar punto de vista valorativos”; finalmente, para “Construir situaciones terapéuticas (...) de desacomodación afectiva y relacional (...) pueden enfocarse con el distanciamiento necesario para facilitar la construcción de procedimientos reparadores”. Más adelante en su trabajo, la pedagoga teatral mendocina aclara “que no conducen a la producción de un espectáculo ni promueven aprendizajes estéticos, sino que se utilizan a modo de disparadores de procesos comunicacionales, como juegos de socialización. Se trata de estrategias de animación cultural”⁹. Se caracteriza esta praxis teatral por la simultaneidad en la escena de diferentes lenguajes artísticos (música, literatura, plástica, arquitectura, danza.) que incentivan aprendizajes sistemáticos con valor estético

expresivo. Porque la escuela debe garantizar el derecho a la expresión, estimulando la alfabetización estética en forma abierta, sin prejuicios ni conductas discriminadoras.

NUEVAS EXPERIENCIAS

Echar andar la imaginación implica, necesariamente, un movimiento, una posibilidad concreta de percibir y pensar el mundo fuera de los límites de lo impuesto. Y allí empieza la transformación.

Edith Scher

En Argentina y en América del Sur, a raíz de los cambios sociales y culturales que se han producido desde fines del siglo XX y en los inicios del actual siglo XXI, ha crecido la opción de la educación por el arte en las prácticas pedagógicas, cambios significativos derivados de la incidencia de Antonio Gramsci en nuestro continente, quien no planteó una teoría pedagógica pero sí una mirada política de la educación, pues concebía el papel educador del Estado. Esto supone que “la clase dominante no puede dejar de buscar la forma de conquistar y mantener(o imponer) algún tipo de consenso social; / toda clase social que pretende ser dirigente tiene que educar y educarse”¹⁰. En su teoría la libertad va unida a la disciplina, pues implica la toma de conciencia y por lo tanto superar el sometimiento. Constituye un principio pedagógico: “sólo se es libre si se es autónomo, y la autonomía supone el pensamiento crítico-propio de la filosofía de la praxis- dialécticamente engarzado con la búsqueda de la transformación de la realidad”¹¹. En sus escritos inéditos, también habló acerca del rol del docente: “Verdadero maestro no es quien nos dice: “vengan a mí que tengo y les daré la verdadera verdad”, sino quien quiere buscarla, la verdad, con ustedes, por los caminos de la acción y de la vida”¹².

Sus ideas revolucionarias han influido particularmente en la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire. Éste reconoció que “Al leer a Gramsci descubrí que él había influido en mí mucho antes de yo lo hubiera leído”¹³. En sus concepciones, ambos concibieron al acto educativo y al rol del intelectual como educador: “la condición fundamental de la educación debe ser la relación dialógica educador-educando (...) por lo tanto cada maestro es siempre un alumno y cada alumno, maestro”¹⁴. Sin duda, el pedagogo brasileño planteaba una visión gramsciana de la dinámica áulica: “La educación como acto de conocimiento debe partir siempre de los niveles de conocimiento y comprensión del educando, para desde ahí superarlos”¹⁵.

Desde la conformación de estas Pedagogías Críticas, una de las preocupaciones clave constituye la problemática exclusión-inclusión educativa. De los numerosos estudios actuales, destacamos el trabajo de María Agostina Vigna quien rescata de las experiencias realizadas en Argentina y América Latina “ la pertinencia y utilidad de los modelos de abordaje que contengan códigos múltiples (artísticos, de expresión corporal, conceptuales, etc.) para intervenir creativamente en situaciones y producir nuevos conocimientos”¹⁶ pues estos códigos múltiples abren la posibilidad de trabajar con “las inteligencias múltiples” (Howard Gardner): la corporal o cinética, emocional, musical, la visual y espacial, lingüística y otras, que estimulan el pensamiento divergente y la creatividad. Los estilos de enseñanza con estrategias múltiples favorecen el desarrollo de capacidades pues la escuela tradicional solo ha favorecido el desarrollo de algunos aspectos de la inteligencia- el lenguaje, el cálculo matemático- descartando otras capacidades. Esta investigadora analiza un trabajo intitulado “El arte como experiencia de aprendizaje”. Observa que la “riqueza de las actividades artísticas- como medios para favorecer el aprendizaje- no es aprovechada en su real magnitud quedando éstas reducidas a objetivos de esparcimiento y desligadas de los relativos al desarrollo intelectual, afectivo, social y motriz”¹⁷.

Tales experiencias innovadoras, ubicadas en el sistema educativo formal e informal, buscan ser alternativas a los ambientes de exclusión, pues se basan en la idea de que no hay nada de naturaleza en los fracasos sociales y educativos, “sino que los mismos son causados fundamentalmente por los condicionamientos materiales y simbólicos que están distribuidos en forma desigual en las sociedades y en las escuelas”¹⁸.

Ya desde finales de la década del 60, en diversos países de América Latina se produjeron diferentes experiencias de alfabetización a través del teatro, en países con una población generalmente marginada, donde muchas de estas naciones se encontraban dominadas por gobiernos de facto. La más importante fue la de Augusto Boal en el Perú, en 1973. A partir de ese trabajo surgió el Teatro del Oprimido, debido a la influencia de la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire¹⁹. En sus planteos esenciales propuso la creación de un lenguaje teatral que posee dos componentes: “(...) El pueblo oprimido se libera. Y otra vez se adueña del teatro. Hay que derrumbar los muros. Primero, *el espectador vuelve a actuar: teatro invisible, teatro foro, teatro imagen*, etc. Segundo hay que *eliminar la propiedad privada de los personajes por los actores*

individuales: sistema comodín”²⁰(El subrayado es nuestro). Su propuesta no ha perdido vigencia en la actualidad, influye en muchas de las intervenciones de diversos movimientos sociales actuales, que llevan adelante acciones de educación popular dentro de nuestro subcontinente y también en Europa²¹.

A modo de ejemplo, rescatamos algunos de los tantos programas de aquella época que buscaban el desarrollo social y comunitario mediante el teatro popular. El primero que abordamos: el Movimiento de teatro barrial en un Uruguay sometido por la Dictadura Militar de 1973; desplegando- como en otros países latinoamericanos- una resistencia socio-cultural por medio de la actividad teatral. De sus múltiples expresiones, sobresale la murga de niños y adolescentes “Firulete”. Maricruz Díaz transcribe en su estudio ²² un diálogo que tuvo con tres de sus componentes. En sus registros, verificamos el nivel de transformación que produjo en estos adolescentes sus experiencias con la murga, una de las expresiones parateatrales más representativa de la cultura popular uruguaya. Citamos solamente la opinión de Jorge Tejera, de 14 años, que cumplía el rol de director dentro de la formación:

“-¿Qué significó la murga para ti?

-A mí *la murga me cambió mi forma de vida, es parte de mí mismo. O sea de pique, ya no salía de mi casa. Empecé a salir con la murga, un cambio total, así del día a la noche. Para mí la murga soy yo*”²² (El subrayado es nuestro).

Como se ve, la identificación del joven y la conciencia de un sentido de pertenencia identitaria personal y territorial, ha posibilitado lo que señalábamos anteriormente respecto del juego teatral: la socialización del adolescente, su inserción en un proceso socio-cultural muy rico.

El segundo ejemplo que tomamos lo extraemos de las experiencias de teatro popular que se dieron en nuestro país a partir de la recuperación de la democracia, luego de la dictadura-cívico militar (1976-1983). En la Ciudad de Bahía Blanca, Provincia de Buenos Aires, se realizaron actividades de participación comunitaria mediante el teatro. Coral Aguirre reseñó el trabajo y luego elaboró sus conclusiones en su artículo, insertando testimonios de los participantes. Un niño dice:

“Me siento capaz de hacer algo (...) estoy peleando con alguien y estoy con mis compañeros y soy más feliz (Lucho, 11 años, primaria)”²³.

Más adelante aparecen las expresiones de una adolescente

“– Aprendí *una actividad que antes ni pensaba: creía que el teatro era para otras personas*. Es como un sueño. También siento que *la unión del barrio se va a hacer a través de nosotros* (Dora, 17 años, estudiante del colegio secundario)”²⁴. (El subrayado es nuestro).

En ambos testimonios, observamos el nivel de autorreflexión, la autovaloración y el desarrollo del espíritu participativo en su comunidad que lograron estos niños y jóvenes bonaerenses a través del contacto con el teatro barrial.

Pero a partir de la crisis del 2001, dichas experiencias se acrecentaron, reconocían los movimientos sociales la centralidad de la educación; éstos, al principio, desarrollaban prácticas sociales y educativas asistenciales por la gravedad de la situación; pero, en la etapa posterior a dicha crisis, a partir del año 2003, procuran satisfacer otras necesidades menos urgentes. Dichas organizaciones barriales requieren propuestas educativas alternativas al sistema. Plantean la recuperación de la memoria colectiva, la reafirmación de sus identidades y la consiguiente transformación profunda de su realidad.

En este sentido rescatamos la importancia del teatro comunitario cuya actividad social también incide en el sistema educativo formal. Por ejemplo, el grupo Catalinas Sur del barrio de La Boca, dirigido por Adhemar Bianchi, ha realizado talleres de murga-teatro en escuelas de esta zona capitalina, para trabajar la problemática de la violencia infantil, pues dicha comunidad se encuentra conformada por sectores muy vulnerables. Remitimos a la consulta del libro *Teatro y educación*²⁵, donde se reseña dicha experiencia.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Según Augusto Boal, el hombre es el único ser que posee la capacidad de desdoblarse en múltiples personajes y situaciones; imaginamos que en las etapas primitivas, al jugar consigo mismo en la caverna, podía comprender de este modo las problemáticas que vivía en aquellas épocas tan difíciles. Es que el juego teatral forma parte de la infancia desde muy temprano, proceso de aprendizaje fundamental para el desarrollo del niño que fue estudiado en especial por el investigador ruso, Lev S. Vigostki. Más adelante, analizamos la etapa de la adolescencia, donde el joven experimenta y “hace teatro” todo el tiempo; donde juega dramáticamente los conflictos propios de su etapa evolutiva, signada por agudas transformaciones en su identidad.

Luego, observamos las potencialidades que abre el teatro en la vida escolar porque permite el desarrollo de una auténtica alfabetización estética, tanto en el Primario como en el Secundario. Resulta un elemento socializador que potencia la inclusión educativa y permite el desarrollo integral del alumno. En dicho abordaje, analizamos los aportes de pedagogas teatrales muy importantes de nuestro país como las autoras: Ester Trozzo de Servera, Gabriela Lerga y otras.

Finalmente- siguiendo los estudios de María A. Vigna- nos detuvimos en otras comunidades de aprendizaje que surgieron en la década del 70 y continúan su trabajo en América Latina y en la Argentina. Nos referimos a los movimientos sociales que surgieron a partir del 2001 y, en la poscrisis, siguen estas organizaciones con sus intervenciones sociales y pedagógicas en los barrios suburbanos de la Provincia de Buenos Aires y en otras localidades del interior del país, donde sus poblaciones sufren una gran exclusión. En sus actividades, buscan la transformación de su realidad y lo concretan inspirándose en diversos teóricos (Antonio Gramsci, Paulo Freire, Augusto Boal, entre otros) que influyeron en el surgimiento de las Pedagogías Críticas; éstas constituyen un sustento fundamental en sus proyectos de inclusión educativa e inclusión social.

En esta parte, resaltamos algunas experiencias estéticas donde el arte popular (teatro comunitario, callejero, murgas.) se convierte en una práctica diferente de aprendizaje. A tal efecto, seleccionamos algunos testimonios que grafican las diversas transformaciones personales y sociales logradas, durante etapas difíciles de toda Latinoamérica; pues a mediados del siglo XX muchos países se encontraban sometidos por gobiernos dictatoriales. Observamos cómo la praxis teatral formó parte de una resistencia social.

Nos planteamos la necesidad de que estas acciones educativas centradas en el arte teatral se expandan, estimamos que debe producirse una verdadera inclusión educativa y una mayor equidad en nuestra sociedad. Rescatamos la importancia que posee la expresión teatral en los procesos de aprendizaje para que nuestros educadores tomen conciencia y modifiquen sus prácticas de enseñanza. Para ello es necesario analizar diversas experiencias educativas favorecedoras de la inclusión social, realizadas en el sistema educativo y fuera de él. O sea tender puentes como lo expresa Mónica Arrue en su trabajo²⁶.

NOTAS

1. Zygmunt Bauman en *Vida líquida*, Buenos Aires, Paidós, 2007, define la sociedad “moderna líquida” como aquella en que “las condiciones de actuación de sus miembros cambian antes de que las formas de actuar se consoliden en unos hábitos [...] La vida líquida, como la sociedad moderna líquida, no puede mantener su forma ni su rumbo” (p.9).
2. Augusto Boal, *El arco iris del deseo. Del teatro experimental a la terapia*. Barcelona: Alba Editorial, 2004; p.25.
3. Vigotski, Lev Semyónovich, “El arte teatral en la educación escolar” en *La imaginación y el arte en la infancia*. Disponible en http://www.vigotsky.org/la_imaginacion_y_el_arte_en_la_infancia_capitulo7.asp
4. Op.cit.
5. Junqueira Filho De Andrade, *La interdisciplinariedad en el jardín. Notas de un educador “on the road”*. Buenos Aires., Editorial Aique, 1996; p.37.
6. Ester Trozzo de Servera, “Teatro como contenido curricular. Encuadre pedagógico”. En *Teatro, Adolescencia y Escuela. Fundamentos y práctica docente*. Buenos Aires: Aique, 1998; p. 41.
7. Op.cit., p.13
8. Gabriela Lerga y Ester Trozzo, “Qué nos proponemos”. En *Dramaturgia y Escuela I. Obras teatrales para niños y propuestas didácticas de abordaje de los textos*. Mendoza/ Instituto Nacional del Teatro/ Facultad de Artes y Diseño, Universidad Nacional de Cuyo, 2004; p. 13.
9. Ester Trozzo de Servera, *Op.cit*, 1998;p.43
10. Luís Rigal, “Gramsci, Freire y la Educación Popular: a propósito de los nuevos movimientos sociales”. En Flora Hillert... (et al), *Gramsci y la educación: pedagogías de la praxis y políticas culturales en América Latina*. Buenos Aires: Noveduc; p.124.Op.cit, p. 43
11. Luís Rigal, *op.cit.*, p.126.
12. Gramsci, Antonio, “Crear una escuela” en el Apéndice: Hernán Ouvña, Escritos inéditos de Gramsci. Hillert, Flora (Et al). *Gramsci y la educación: pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina*. Buenos Aires, Noveduc, 2011; p. 180.
13. Citado por Luís Rigal; p. 123.
14. Rigal, *op. cit.*, p.127.
15. Idem.
16. María Agostina Vigna, “El arte como herramienta para la inclusión educativa y social y la regeneración de los vínculos comunitarios”, Universidad Abierta Interamericana, Licenciatura en Ciencias de la Educación, Facultad de Desarrollos e Investigación Educativos, agosto 2008. Disponible en Internet: <http://api.ning.com/files/mcMIOBs7mG4Ui9-VI6J8QByPNQCf>; p. 16.
17. María Agostina Vigna, *op.cit.*, 2008; pág. 7.
18. Vigna, *op. cit*, pág.15

19. Remitimos al libro de Adam Versenyi. *El teatro en América Latina*. USA, Cambridge University Press, 1996. En particular el capítulo “Teología de la Liberación y Teatro de la Liberación: convergencia de dos líneas paralelas”; pp.223-280.
20. Augusto Boal. *Teatro del Oprimido*. Buenos Aires, Editorial Nueva Imagen, 1980. Tomo I y II; p. 13.
21. Ver nuestro trabajo: “El actor latinoamericano según Augusto Boal”. En *Historia del actor*. Tomo I. Buenos Aires: Editorial Colihue, 2008; pp.295- 304.
22. Maricruz Díaz, “El movimiento uruguayo de teatro barrial (1973-1986)”, Carlos Ochsenius y otros. *Práctica teatral y expresión popular en América Latina*. Buenos Aires, Ediciones Paulinas, 1988; p. 86.
23. Roberto Vega, “Tres experiencias de teatro popular y animación de base en Argentina (1983-1986).
24. En Carlos Ochsenius y otros. (1988) *Práctica teatral y expresión popular en América Latina*. Bs. As.: Ediciones Paulinas; 219.
25. Edith Scher, *Teatro de vecinos. De la comunidad para la comunidad*. Buenos Aires: Instituto Nacional del Teatro; p.63.
26. Carola Arrúe, en su trabajo, “Un piano en el puente. Experiencias educativas favorecedoras de la inclusión”, habla de los “pianos en el puente”, donde “los padres y madres, los chicos puedan construir prácticas transformadoras que favorezcan la inclusión real”, en Nora Emilce Elichiry (comp.) *Inclusión educativa. Investigaciones y experiencias en Psicología Educativa*; p. 106.

BIBLIOGRAFÍA

- AA/VV. *Revista Arte en la Educación*, Año I, Cuarto trimestre, Buenos Aires, octubre-diciembre, 1995.
- Artesi**, Catalina Julia, “El actor latinoamericano según Augusto Boal”. En Jorge Dubatti (Coord.) *Historia del actor*. Buenos Aires: Colihue, 2008; pp. 295-304.
- Bauman**, Zygmunt, *Vida líquida*. Buenos Aires: Paidós, 2007.
- Boal**, Augusto, *El arco iris del deseo. Del teatro experimental a la terapia*. Barcelona: Alba Editorial, 2004.
- _____, *Juegos para actores y no actores*. Buenos Aires: Alba Editorial, 2001
- _____, *Teatro del Oprimido*. Buenos Aires: Nueva Visión, 1980. Tomo I y II.
- Elichiry**, Nora Emilce (Compiladora), *Inclusión educativa. Investigaciones y Experiencias en Psicología educativa*. Buenos Aires: JVE Ediciones, 2009.
- Freire**, Paulo, *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2004.
- González de Díaz Araujo**, G; **Martí**, S. E.; **Trozzo de Servera**, E.; **Torres**, S.; **Salas**, B., Teatro, adolescencia y escuela. Fundamentos y práctica docente. Buenos Aires: Aique, 1998.
- Hillert**, Flora... {Et al}; con prólogo de Moacir Gadotti, *Gramsci y la educación: pedagogía de las praxis y las políticas culturales en América Latina*. Buenos Aires: Noveduc, 2011.
- Lerga**, Gabriela y **Trozzo**, Ester (Comp.), *Dramaturgia y Escuela I: obras teatrales para niños y propuestas didácticas de abordaje de los textos*. Mendoza: Instituto Nacional del Teatro/ Facultad de Artes y Diseño de la Universidad Nacional de Cuyo, 2004.

Ochsenius, Carlos y otros. (1988) *Práctica teatral y expresión popular en América Latina*. Bs. As.: Ediciones Paulinas, 1988.

Trozzo de Servera, Ester, “Teatro como contenido curricular. Encuadre pedagógico”. En *Teatro, Adolescencia y Escuela. Fundamentos y práctica docente*. Buenos Aires: Aique, 1998; pp.65-66

Pavis, Patrice, *Diccionario del teatro. Dramaturgia, estética, semiología*. Barcelona: Paidós, 1998.

Scher, Edith, *Teatro de vecinos, de la comunidad para la comunidad*, Buenos Aires, Instituto Nacional del Teatro, 2010.

Vigna, María Agustina, “El arte como herramienta para la inclusión educativa y social y la regeneración de los vínculos comunitarios”, Universidad Abierta Interamericana, Licenciatura en Ciencias de la Educación, Facultad de Desarrollos e Investigación Educativos, agosto 2008. Disponible en Internet: http://api.ning.com/files/mcMIOBs7mG4Ui9-VI6J8QByPNQCf-BXcfr2BrrwGQk*wQVtF8JHDIckbnSom2CEhgTWACPEvjxWRzfr0xnEQhLLAEuKA/v/Secciontesis resumentes

Vigotski, Lev Semyónovich, “El arte teatral en la educación escolar” en *La imaginación y el arte en la infancia*. Disponible en http://www.vigotsky.org/la_imaginacion_y_el_arte_en_la_infancia_capitulo7.asp