

Festival de teatro: ponerle el cuerpo a la lectura

GABRIELA URRUTIBEHETY*

Este trabajo narra una experiencia desarrollada desde 2006 en una escuela pública polimodal del interior de la provincia de Buenos Aires. La propuesta intenta promover la lectura de textos literarios por medio de la puesta en marcha de diversos mecanismos semiológicos, incluyendo lo visual, lo corporal y la música, entre otros. Aquí se narra el proceso de trabajo, que empieza con la lectura y análisis de obras dramáticas en el aula –en el contexto del desarrollo curricular–, para concluir con un festival de teatro que se amplía a toda la comunidad. En efecto, esta proyección del trabajo escolar a espacios públicos extraescolares (teatros e instituciones de la comunidad) logra que los textos sean incorporados, esto es, apropiados, en un trabajo en conjunto que remite a la construcción colectiva de sentido.

This work describes an experience that has been carried out since 2006 in a public high-school in the Province of Buenos Aires. The proposal tries to encourage the reading of literary texts by means of different semiotic mechanisms, including visual, body language, and music, among others. The authors explain the work process, which starts with the reading and analysis of dramatic works in the classroom, in the context of the curricular development, and concludes with a theatre festival that is extended to the whole community. In fact, the projection of school activities to public out-of-school spaces (theatres and community institutions) allows the texts to be incorporated, that is, to be appropriated, in a joint work that intends to the collective construction of meaning.

Introducción

Con la intención de responder a la demanda social de “promoción de la lectura”, la docente que esto escribe empieza por preguntarse si la narrativa que se presenta a continuación es un proyecto de promoción de la lectura. Y se responde entonces que eso dependerá de los parámetros que se consideren. En principio, el proyecto que se relata tiene que ver con la lectura literaria. En segundo lugar, si bien no desdeña ningún tipo de literatura, el proyecto hace hincapié en los clásicos en razón de los argumentos que tan bien han elaborado Italo Calvino (1992) y George Steiner (2004). Agregado el término “literaria” al sintagma “promoción de la lectura”, habrá que hacer aclaraciones con respecto a los otros dos sustantivos: será “de lectura” siempre que se entienda esta en un sentido mucho más amplio que “repassar letras”; que se multiplique a otras escenas de lectura (grupales, colectivas, masivas) sin reducirse a la escena del lector solitario, y que abarque otros sistemas semiológicos, más allá de la pura *litterae*. Por otra parte, “promoción” podría ser entendido más bien como “incitación”, “invitación” o “participación” a y en la lectura, considerándola una actividad colectiva que involucra a cuantos quieran sumarse a ella. Finalmente, por ser un proyecto institucional y curricular, está sujeto a las coordenadas que marcan los ritmos y las tareas de una escuela secundaria de un sistema educativo particular, el del Ciclo Polimodal de la provincia de Buenos Aires.

La lectura en movimiento

La experiencia que narraremos aquí se inició como un proyecto acotado en 2006, pero continúa desarrollándose hoy. Comenzó en un aula, pero pronto se expandió al salón de actos de la escuela, metonimia de la comunidad –que, convocada en ese espacio, entra a la escuela– y de la escuela misma, que se expone para la comunidad. Por esa razón, nuestro relato no se ceñirá a lo sucedido uno de estos años, sino que tratará de intercalar los diversos momentos de cada una de las experiencias con el objetivo de construir una narración no necesariamente cronológica, sino lo suficientemente rica como

para mostrar la diversidad de instancias y aprendizajes que el proyecto nos ha ofrecido a todos.

Por decisión institucional, el Departamento de Comunicación de la Escuela de Educación Media N° 4 de la ciudad de Dolores, en la provincia de Buenos Aires, organizó los contenidos curriculares de Lengua y Literatura en una articulación horizontal a partir de proyectos centrados en diferentes géneros literarios. Así, en 1^{er} año se trabaja esencialmente la narrativa (épica, tradicional anónima, gauchesca y cuento de autor) y la poesía tradicional. En 2° año se aborda la novela y la poesía de vanguardia. En 3°, el teatro, la literatura de no ficción y el ensayo. Esto no significa que no se trabaje el teatro en 1° y 2° año o que se abandone la poesía en tercero, sino que se realiza una focalización.

En 3^{er} año, durante el primer cuatrimestre del ciclo lectivo nos dedicamos al teatro. Los textos se seleccionaron cruzando los ejes geográfico-idiomático y cronológico: el objetivo fue leer teatro argentino y remontarse a los clásicos, abordando así la problemática de la traducción. La selección incluyó un texto de Florencio Sánchez (**Canillita**), una obra del movimiento Teatro Abierto (en 2006 se propuso **Gris de ausencia**, de Roberto Cossa; en 2007, **Papá querido** de Aída Bortnik); dos obras del ciclo Teatro x la Identidad¹ y, para los clásicos, **Hamlet**, de Shakespeare y **Antígona** de Sófocles². De esta manera, se combinan textos sugeridos por el profesor con la exploración y selección de otros por parte de los alumnos.

Como el teatro es esencialmente representación, la propuesta formulada a los alumnos incluía la realización de un festival teatral como cierre del cuatrimestre. El proyecto consistía en que los alumnos se organizaran en pequeños grupos y participaran de la producción y puesta en escena de una obra dramática elegida de entre las que se habían leído en el período.

Los objetivos de la propuesta se formularon así:

1. Entender la literatura como posibilidad de construcción de la subjetividad, individual y colectiva.
2. Contribuir a la integración grupal por medio de un proyecto expresivo-comunicativo.

3. Participar en la generación de una actividad de lectura compartida.
4. Explorar las posibilidades de expresión por medio de diversos lenguajes, por medio de la integración y transposición semiológica y genérica.
5. Concebir la integración de lectura y escritura como requisito para la construcción del sentido.
6. Lograr que el trabajo trascienda hacia la comunidad, a fin de construir acciones con significatividad social.
7. Formar espectadores, como lectores de la puesta en escena, con conocimiento de las convenciones sociales que regulan la representación teatral, en el sentido sociocomunitario.

Empezar a leer, escribir, representar

Las obras seleccionadas se leyeron en clase, y esta actividad amplió inmediatamente el universo sobre el que trabajamos, ya que la lectura de cada obra remite necesariamente a otros textos: teoría literaria, biografías, libros de historia, otras producciones del mismo autor. Y también a otros formatos: por ejemplo, la versión cinematográfica de **Hamlet** sirvió para comprender la retórica de la imagen y la configuración de la narración fílmica.

Así, el texto teatral fue abordado como un pre-texto, una incompletitud que necesita de la colaboración de una compleja maquinaria semiológica para ser. La lectura cobró cuerpo, en el sentido más estricto de la palabra. Durante el proyecto practicamos una lectura que se da en varias dimensiones, que involucra al sujeto todo y que también transforma el espacio en el que se desarrolla: muy pronto desaparecieron las filas de bancos alineados y el espacio se liberó para construir un conventillo, el castillo de Elsinore, la *trattoria* La Argentina, una playa o la Tebas de los hijos de Edipo. El espacio se transforma por la necesidad de encontrar el sentido y de comunicarlo: el aula no es receptáculo de transmisión, sino ámbito de comunicación.

En la lectura que realizamos en el aula, el diálogo no es únicamente el diálogo marcado por el autor: implica un germen de representación, una

primera aproximación a las posibilidades expresivas de la voz, el gesto y el movimiento en el espacio. Por ello, suscita el intercambio de visiones y opiniones y, en las traducciones, la comparación entre versiones y originales. A partir de estos encuentros, apareció paulatinamente la posibilidad de intervenir sobre el cuerpo mismo del texto. Escribir. Porque, ¿cómo leer hoy una obra que tiene 400 o 2400 años?

Entendemos que la literatura es una proliferación de interpretantes, discursos escritos a partir de y sobre otros discursos. La literatura es un corpus, un cuerpo y sobre él, el sujeto inscribe su marca y esa inscripción contribuye a su constitución como tal. A partir de estas reflexiones, los chicos escribieron versiones de lo que habían leído. ¿Cómo sería hoy en día el conflicto que plantea Shakespeare? ¿Cuáles son los elementos centrales, aquellos que tienen vigencia y significado, más allá de las épocas, las vestimentas o los registros lingüísticos? Los chicos comprenden que existe la posibilidad de transposición de una historia y, en principio, deben elegir el género: diálogo o narrativa. Las exigencias son diferentes, la búsqueda se inicia cuando el argumento está resuelto. Pero también un personaje, una situación, una idea, una palabra de lo leído puede desencadenar un verso, una poesía, la letra de una canción. Leer lleva a escribir. En palabras de Paulo Freire:

...la relación entre leer y escribir, entendidos como procesos que no se pueden separar. Como procesos que deben organizarse de tal modo que leer y escribir sean percibidos como necesarios para algo, como siendo una cosa que el niño necesita. (Freire, 2004: 39)

El juego de la literatura necesita del ida y vuelta que plantea Freire. También la literatura reclama escritura de literatura, y también eso hicimos en el aula, como relatamos más adelante.

Cuando llegó el momento de definir qué se presentaría en el festival, toda la clase leyó los textos y se dividió en grupos para elegir una obra, distribuir roles y ofrecer una primera versión a un público particularmente exigente, sus compañeros. Ellos darían el veredicto final sobre lo que se podía llevar al festival, y así empezó la tarea.

Hacer teatro en la escuela: paso a paso

1. De la letra a la escena: ponerle el cuerpo a la literatura

¿Cómo decir lo que dice Sófocles para que el público entienda, sin que esto implique desmedro? El trabajo se inició con la lectura del texto y el reconocimiento de la distancia que existe entre el original (y sus diversas traducciones) y la actualidad.

En el año 2007, María Emilia y Ana decidieron versionar **Antígona**, caminando por la difícil cornisa que une el respeto al texto y la adecuación al destinatario. En sus propias palabras, buscaron un castellano “aceptable para nosotros”, es decir, con un registro estándar, acorde a los personajes y a la temática. A medida que se desarrollaban los ensayos, los actores iban solicitando cambios, por lo que fue necesario ir y volver sobre los textos muchas veces. La primera decisión fue quitar las partes del coro, porque eran “aburridas”. Sin embargo, al avanzar en los ensayos, se sintió el hueco. Entonces, Alejandro, que también había asumido el papel de corifeo, se ofreció para componer canciones. Y los versos de Sófocles se transformaron en nuevos versos... Sin duda, la música no se parecía en nada a la música griega, pero los versos también se preguntaban, como aquellos de Sófocles, si “¿hay casualidad, la hay?” o si todo se hace “como los dioses mandan”. El grupo de rock se armó inmediatamente y el coro de **Antígona** sonó, no por casualidad sino a fuerza de ensayo y esfuerzo, “como los dioses mandan”.

En otro grupo, Lucía realizó el ejercicio de reescribir **Hamlet** y a sus compañeros les pareció que era posible llevarla adelante. Así, Lucía compuso y dirigió su **Hamlet 2007**, adoptando dos roles diferentes de aquellos que habían surgido en otros grupos: el de autora y directora a la vez.

Otro grupo decidió que no podía faltar la memoria argentina –ya para ese entonces estábamos leyendo **Operación masacre**, de Roberto Walsh, dentro del plan curricular– y eligieron “Aguaviva”, de Carolina Balbi, perteneciente al ciclo Teatro x la Identidad.

El grupo que había comenzado a preparar **Papá Querido**, de Aída Bortnik, tuvo dificultades

insalvables (en general de tipo vincular) y no terminó de llevar adelante su proyecto. Esta profesora tampoco logró que ayudarlos a resolver el problema.

Finalmente, irrumpió Les Luthiers: a raíz de otras actividades realizadas durante la cursada de la disciplina Lengua³, los chicos habían trabajado con unas canciones de este grupo y también habían visto los videos de sus actuaciones. ¿Eso también era teatro? Otra pregunta para resolver. La respuesta terminó por ser afirmativa, pero surgió la necesidad de realizar un nuevo proceso de reformulación: esta vez había que transformar el video de una función del grupo, que combina música y actuación, en una nueva puesta en escena.

Así nos enfrentábamos a nuevos mecanismos semiológicos, a nuevos significantes. Entre la función original que se buscaba reproducir y la propia producción estaba la mediación de la cámara. Para este trabajo de reformulación sirvió como punto de partida el análisis de la versión cinematográfica de **Hamlet** de Franco Zeffirelli, que se había realizado antes a raíz de la obra de Shakespeare. De esta manera, al preparar el guión que llevó a escena “Payada de la vaca” y “El explicao”, del álbum **Mastropiero que nunca**, debieron considerarse y contrastarse los mecanismos de producción de sentido propios del lenguaje cinematográfico y los de la representación teatral.

2. El festival

Para promocionar el festival hubo que escribir un proyecto para la dirección de la escuela explicando qué se iba a hacer y qué se necesitaba; gacetillas para la prensa local; programas de mano; afiches de publicidad; síntesis de los argumentos a modo de promoción. Todo formó parte de la tarea de escritura y creación de los mismos alumnos.

Para la representación conversamos sobre las convenciones de un espectáculo de este tipo, puesto que una gran cantidad de alumnos de la escuela jamás habían asistido a una representación teatral. Educar al espectador fue otra consigna. Por eso, un grupo de los alumnos de 3º 3ª se dedicó a eso: los alumnos pasaron por los cursos a invitar a los otros compañeros y explicarles de qué se trataba. El día de la función, este

grupo recibió al público, repartió programas, acomodó a la gente, pidió que se apagaran los celulares y, cuando hubo necesidad, solicitó silencio sin interrumpir la función.

3. Por la memoria: la experiencia de 2006

El año 2006 fue el Año de la Memoria, en recuerdo de los 30 años del inicio de la última dictadura militar, por lo que el proyecto enfocó esa temática de manera sustancial. De ahí que se representaran obras de Teatro Abierto y Teatro x la Identidad exclusivamente, aunque el trabajo previo había incluido otras. Previamente, dentro del estudio del género poético, se habían analizado letras de rock que abordaran el mismo tema. Los chicos fueron los encargados de buscar, analizar, proponer y cantar. Se escribieron informes, biografías, historias del rock nacional, nuevos textos poéticos.

El aula fue caja de resonancia de conflictos que la sociedad argentina aún no ha terminado de resolver, lo cual significó poner a las familias en movimiento. Así, la telenovela “Montecristo”, transmitida en la televisión de aire,⁴ convivió en la escuela con las discusiones alrededor de la teoría de los dos demonios⁵; el accionar del Equipo de Antropología Forense⁶ se enfrentó al “algo habrán hecho”⁷; el informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (Conadep), titulado **Nunca Más**, apareció en los bancos escolares junto a un texto que negaba la existencia de los desaparecidos⁸. Una de los chicos sintetizó la cuestión: “No sé si hacerle caso a mi papá o a mi tío”. En la misma escuela hubo discusiones acaloradas entre quienes querían llevar adelante el proyecto y colegas que sostenían que “no es bueno revolver el pasado”. La literatura había puesto en marcha el debate, la polémica, el intercambio a través de la palabra: había puesto en marcha la difícil lucha por la construcción de la identidad.

El estado de movilización trascendió el salón de actos y el festival fue repetido en el Teatro Municipal Unione, a pedido y con el auspicio de la delegación local de la Asociación Judicial Bonaerense. Luego, en la Escuela Media N°1 de la vecina localidad de Castelli un profesor que trabaja en ambos establecimientos comentó con sus alumnos lo que había visto en

nuestra ciudad y también repetimos las representaciones. La radio FM Dolores, que anualmente entrega los premios Destacados del Año por votación de sus oyentes, otorgó en 2006 una estatuilla “a los chicos de la Escuela Normal”. En mayo de 2007, a instancias de la Comisión por la Memoria local, la Cámara de Senadores de la provincia distinguió a las profesoras como “Mujeres innovadoras” en el rubro “Derechos Humanos”.

4. La participación de los alumnos de formación docente

El Instituto Superior de Formación Docente (ISFD) N° 168 forma parte de la misma unidad académica que la Escuela Media N° 4. Una vez puesto en marcha el proyecto, los alumnos del Profesorado en Lengua y Literatura del instituto fueron convocados a participar a través del espacio curricular Semiótica. Lo hicieron cumpliendo distintos roles: a) revisaron y evaluaron el proyecto en su fase de planeamiento, entrevistaron a los responsables por los fundamentos y razones de las distintas instancias; b) apoyaron a los alumnos de Polimodal en sus ensayos, coordinando las acciones actorales marcadas previamente, asesorando sobre escenografía y vestuario, ayudando en la siempre ardua tarea de aprender la letra; c) participaron como público de la representación y evaluaron junto con los responsables los resultados del proyecto. De esta manera, se ensambló el desarrollo de los contenidos referidos a “semiótica de la imagen” y “semiótica del teatro” de la formación docente.

Piedras en el agua

Como una piedra en el agua, los círculos de destinatarios del proyecto se fueron ampliando. El primer círculo correspondió a los alumnos de tercer año del Polimodal de la Escuela de Educación Media N° 4. El segundo círculo incluyó a los alumnos de la formación docente que realizaron una práctica educativa. El tercero, a todos los integrantes de la escuela que participaron como espectadores. El cuarto se amplió hasta la comunidad de Dolores que participó de las funciones, abiertas y promocionadas en los medios locales de comunicación.

¿Cuántos fueron? Podemos hablar de un aula de 30 adolescentes, 10 estudiantes de profesorado, una escuela de 1000 alumnos y la cifra proporcional de docentes. Sumemos a los padres y familiares. El salón de actos tiene capacidad para unas 150 personas. El teatro Unione, 300. La ciudad tiene 25.000 habitantes. ¿Importan las cifras?

¿Cómo evaluar un proyecto como este?

En función de los objetivos propuestos, el proyecto fue evaluado en diferentes ámbitos y momentos: en el aula; en el momento de realización del festival; por la repercusión posterior entre el público participante y en los medios locales; en el ámbito del Departamento de Comunicación de la escuela. Según la perspectiva desde la cual se desarrolla el proyecto, la evaluación adquiere necesariamente un perfil cualitativo (Eisner, 2000; Vasilachis, 1993; McEwan y Egan, 1998). Para esto, fue necesario tomar en cuenta diversas fuentes:

- a) Los trabajos realizados por los alumnos (producciones orales y escritas de tipo funcional y académico; producciones literarias). A partir de ellas, se revisaron las estrategias didácticas más específicas de la enseñanza de la Lengua y la Literatura, para replantear distintos aspectos en años próximos.
- b) El grado de integración y participación de los alumnos, tanto en las actividades de la clase como en las que se hicieron fuera de ella: quiénes estuvieron en todas, quiénes en algunas, quiénes se quedaron al margen y no pudieron ser incentivados. De aquí, entonces, se toman algunos elementos para planificar rectificaciones para años próximos, tanto desde el punto de vista cognitivo como vincular.
- c) El uso de los diferentes lenguajes expresivos en el momento de la puesta en escena, lo que abre la posibilidad de una mayor inclusión de docentes de otras disciplinas, dentro y fuera del Departamento de Comunicación.
- d) La cantidad y características (edad, grado de relación con la escuela) del público asistente a las funciones. La eficacia del proyecto está también relacionada con quiénes participan como espectadores, para evaluar el objetivo

de apertura a la comunidad. El hecho de que el público estuviera compuesto tanto por personas directamente relacionadas con la escuela como por miembros de la comunidad no vinculados directamente con ella permitió una evaluación positiva del impacto del proyecto.

- e) La actitud del espectador. Suelen medir los actores el grado de aceptación de su trabajo a partir del silencio de la platea, la risa oportuna, el aplauso final. Incluimos entre los factores a considerar, además, ciertos comportamientos, como levantarse en medio de la función o el uso de teléfonos celulares.
- f) Los comentarios posteriores, incluyendo la repercusión en la comunidad que se evidenció a través de los medios de comunicación. En este rubro incluimos artículos publicados por los diarios locales, los comentarios en la radio, la llamada de los oyentes que votaron por FM Dolores para los Destacados 2006, la invitación de la Asociación Judicial Bonaerense para producir el espectáculo 2006 en el Teatro Municipal Unione, la presentación de la Comisión local por la Memoria para el premio Derechos Humanos y el otorgamiento de este premio por parte del Senado de la provincia de Buenos Aires.

En la evaluación institucional participaron:

- a) Los alumnos de 3° Polimodal, quienes realizaron autoevaluaciones de su propia experiencia (que tuvieron un marcado sesgo experiencial, del tipo “nunca me imaginé que podía escribir una obra de teatro”, “discutimos este tema mucho en mi casa”, “mi familia no podía creer que yo estaba arriba del escenario”, “si yo no encendía el reflector en el momento justo todo iba a quedar mal”).
- b) La docente a cargo del proyecto, en el marco del Departamento de Comunicación. Además, se trabajó con la jefa de Departamento el impacto comunitario de las acciones llevadas adelante. Se tuvo especial atención sobre logros a corto, mediano y largo plazo y las posibilidades de continuidad del proyecto, involucrando a otros participantes institucionales.
- c) Los alumnos de la formación docente del Instituto Nacional de Formación Docente N° 168, quienes evaluaron su propio rol de

acompañamiento, así como el proyecto, en cuanto a la relación objetivos/logros. Propusieron alternativas para el mejoramiento de las acciones y su mayor participación para próximas ediciones.

Todos estos aspectos se cruzaron en el aula y fueron insumos para la reflexión. La evaluación se convirtió, verdaderamente, en un modo de analizar lo realizado y proyectar cambios. La metaevaluación permitió el afianzamiento de los objetivos planteados. La multiplicidad de agentes convirtió la instancia evaluativa en un fuerte momento de aprendizaje. Pudo superarse la tendencia a considerar sólo el producto final, esto es, la representación y puesta en escena. Puesto en claro que no se trataba de un taller de teatro, sino de un proyecto de lectura compartida, las preguntas de evaluación se transformaron en ¿Cómo se lee? ¿Qué es la literatura? ¿Para qué escribir? y otras que superaron el “¿cómo estuve?”, “me equivoqué en la letra”, “desafiné en el tercer compás”. La lectura, cree y ansía esta profesora, cobró cuerpo en sus alumnos y fue algo más que una materia escolar.

Reflexiones finales

¿Para qué un festival? ¿Para qué la lectura compartida? Para poner en movimiento a toda la escuela. Ponerla en movimiento en torno a la lectura. Extender la lectura a partir del contacto con el libro –necesariamente solitario en algún momento– hacia la construcción colectiva de sentido. Este movimiento se hace por medio de todo lo que en este mundo puede leerse: el cuerpo, las luces, los espacios, las imágenes, mi lugar y el del otro. Jugar el juego de leer: cada cual atiende su juego y entre todos hacemos el de echar a rodar la rueda de la construcción del sentido.

La escuela se pone en movimiento y, en ese movimiento, comienza a circular un complejo entramado de sentidos sociales. La escuela se pone en movimiento a partir de un festival de teatro, uno de los más viejos rituales colectivos de la cultura occidental. Las voces de la escuela, los cuerpos de la escuela, las palabras de la escuela, las imágenes de la escuela, la música de la escuela suenan en versos de Sófocles que hablan de la autoridad, del poder, del dolor; en obras del ciclo Teatro Abierto que aluden a lo

que se decía en la Argentina cuando decir estaba prohibido; en las piezas de Teatro x la Identidad y las figuras del horror que la memoria colectiva sigue resistiéndose a afrontar; en el humor de Les Luthiers que, tal como en los festivales griegos, alivia a partir de la risa y deja pensando. Y del otro lado del escenario, allá, en la cuarta pared, el público conformado por adolescentes de una pequeña ciudad provincial presenciando –muchos de ellos por primera vez– una propuesta artística que nació hace más de 2500 años. Leyendo, escuchando y aprendiendo a ser espectadores de voces antiguas que también hablan de y hacia su propia realidad.

Ponerle el cuerpo a la palabra: ser atravesados por la palabra. Ponerle voz a la letra, ponerle música a la poesía, ponerle imagen a la voz, a la música y a la poesía. Buscar la voz, desatar la boca. Tomar la voz de otro, lanzarla a la aventura semiológica, compartirla y hacerla crecer en un acto comunitario: el acto en que todos juntos purgamos las pasiones en colectividad, como diría el viejo Aristóteles, traducido como “construir los sentidos socialmente”.

Notas

1. Teatro x la Identidad es un movimiento de teatristas que busca continuar, por medio del teatro, la búsqueda de hijos de desaparecidos durante la última dictadura militar argentina, llevada adelante por el organismo de derechos humanos Abuelas de Plaza de Mayo. Tal como se sostiene en la página institucional del movimiento, “Teatro x la Identidad nació el 5 de Junio de 2000 como una respuesta sensible a la dolorosa realidad de 500 chicos que aún hoy siguen desaparecidos...”. En la actualidad, el ciclo continúa con representaciones de obras de diferentes autores en distintas ciudades de todo el país. Los textos que se representan suelen ser publicados por el Ministerio de Educación de la Nación y están a disposición en el sitio web del movimiento (www.teatroxlaidentidad.net).
2. Los textos fueron elegidos por los alumnos en todos los casos. ¿Criterios de selección? Ideas que sugería el título, cantidad de personajes (pensando en la representación), extensión y otros tantos que no se explicitaron. En el caso de Teatro x la Identidad se utilizaron siempre los textos publicados en el sitio web. Cada año los alumnos prefirieron descartar los representados el año anterior y volver a elegir.

3. “El rey enamorado”, una canción de Les Luthiers, perteneciente al álbum **Hacen muchas gracias de nada**, por ejemplo, había permitido reflexionar sobre los problemas del pasaje del estilo directo a indirecto.
4. Transmitida en 2006, giró en torno de la desaparición de personas durante la dictadura y la búsqueda de Abuelas de Plaza de Mayo. Sus emisiones, a través de Telefé, tuvieron singular repercusión de público.
5. La “teoría de los demonios” fue utilizada como aval de las acciones militares, amparándose en la existencia de un “demonio”, la guerrilla, que justificaba la política sistemática de violación de los derechos humanos llevada adelante por el gobierno militar entre 1976-1983.
6. El Equipo Argentino de Antropología Forense (EAAF) es una organización científica, no gubernamental, creada en 1984 para desarrollar técnicas de antropología legal que permitieran descubrir que había sucedido con las personas desaparecidas durante la dictadura militar (1976-1983). Este tema permitió intercambios interesantes con el Espacio Curricular Institucional de Genética y el de Biología.
7. “Algo habrán hecho” fue una frase que se instaló en la Argentina durante la última dictadura militar como justificación de la desaparición forzada de personas.
8. El concepto de “desaparecido” para referirse a las personas privadas ilegítimamente de su libertad por parte del aparato represivo militar fue enunciado por el primer presidente de facto de ese gobierno, Jorge Rafael Videla: “No están ni vivos ni muertos; están desaparecidos”. Todas estas construcciones discursivas (ver notas 5 y 7) tienen un fuerte poder evocador para la sociedad argentina actual.

Bibliografía

- Aristóteles (1995). **Poética**. Buenos Aires: Losada.
- Balbi, C. (2002). **Aguaviva**. Disponible en www.teatroxlaidentidad.net/editables/ObrasCompletas.asp (última visita 06/11/08).
- Bortnik, A. (1983). Papá Querido, en AA.VV. **Teatro breve argentino contemporáneo I**. Buenos Aires: Colihue.
- Capitanelli, M.S. (2002). La literatura en la escuela: criterios de actuación y procedimientos. En **Textos en contextos N° 5. La literatura en la escuela**. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Colomer, T. (2002). ¿Qué significa progresar en competencia literaria? En **Textos en contextos N° 5. La literatura en la escuela**. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Cossa, R. (1983). Gris de Ausencia, en AA.VV. **Teatro breve argentino contemporáneo I**. Buenos Aires: Colihue.
- Calvino, I. (1992). **¿Por qué leer a los clásicos?** Barcelona: Tusquets.
- Cappagli, L. (2001). **Sector ciegos**. Disponible en www.teatroxlaidentidad.net/editables/ObrasCompletas.asp (última visita 06/11/08).
- Eisner, E. W. (2000). **El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa**. Barcelona: Paidós.
- Espíndola, A. (2001). **Esclava del alma**. Disponible en www.teatroxlaidentidad.net/editables/ObrasCompletas.asp (última visita 06/11/08).
- Forni, F.; Gallart, M. A. y Vasilachis de Gialdino, I. (1993). **Métodos cualitativos II. La práctica de la investigación**. Buenos Aires: CEAL.
- Freire, P. (1994). **Cartas a quien pretende enseñar**. Buenos Aires: Siglo XXI.

30 años de lectura y escritura

Concurso de trabajos de investigación, ensayos
o reportes de experiencias.

Las propuestas se reciben hasta el 30 de mayo de 2009.

www.lecturayvida.org.ar

- Larrosa, J. (2003). **La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación.** México: Fondo de Cultura Económica.
- Mcewan, H. y Egan, K. (comps.) (1998). **La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación.** Buenos Aires: Amorrortu.
- Merelli, C. (2002) **Vengo por el aviso.** Disponible en www.teatroxlaidentidad.net/editables/Obras-Completas.asp (última visita 06/11/08).
- Montes, G. (1999). **La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético.** México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2001). **Lecturas: del espacio íntimo al espacio público.** México: Fondo de Cultura Económica.
- Sánchez Corral, L. (1995). **Literatura infantil y lenguaje literario.** Barcelona: Paidós.
- Sanchez, F., [1903]. **Canillita.** Disponible en www.cervantesvirtual.com (última visita 06/11/08).
- Shakespeare, W. (2001). **Hamlet.** Buenos Aires: Cántaro.

- Sófocles. (1995) **Antígona. Edipo Rey, Electra. Edipo en Colono.** Madrid: Planeta-Agostini.
- Steiner, G. (2004). **Lecciones de los maestros.** México: Fondo de Cultura Económica.
- Vasilachis de Gialdino, I. (1993). **Métodos cualitativos I. Los problemas teórico epistemológicos.** Buenos Aires: CEAL.

* Profesora de Letras, magister en Enseñanza de la Lengua y la Literatura. Trabaja en la formación docente y en el nivel polimodal.

Para comunicarse con la autora:
gabrielaurrutibehety@hotmail.com

Este artículo fue recibido en LECTURA Y VIDA en junio de 2008 y aceptado para su publicación en agosto del mismo año.



Reimpresión

La escuela y la formación de lectores y escritores

PEDIDOS

Asociación Internacional de Lectura - Lavalle 2116, 8° B
 C1051ABH Buenos Aires, Argentina
 Telefax: (011) 4953-3211 - Fax: (011) 4951-7508 - E-mail: lecturayvida@ira.org.ar

X CONGRESO LATINOAMERICANO



LECTURA Y ESCRITURA
Nuevos desafíos y posibilidades

LIMA - PERÚ

Del 30 de julio al 1° de agosto de 2009

ÁREAS TEMÁTICAS:

1. Enfoques y procesos de la lectura y escritura.
2. Lectura y escritura en la diversidad.
3. Integración de la lectura y escritura en las diversas áreas curriculares.
4. Literatura, lectura y producción de textos.
5. Alfabetización múltiple y tecnologías de la información y comunicación.
6. Evaluación de la lectura y escritura.
7. Neurociencias y alfabetización.
8. Formación profesional docente en lectura y escritura.
9. Promoción de la lectura en la familia, escuela y comunidad.
10. Redes y comunidades lectoras.
11. Políticas educativas en la construcción de una cultura escrita.

Organizan:



Asociación
Peruana de Lectura



INTERNATIONAL
Reading
Association

www.apelecperu.org | apelecperu@gmail.com