

IMAGINAR LA ESCENA:

Teatro chileno contemporáneo para jóvenes

*Bitácora de talleres de lectura
de textos teatrales*



Viviana Pinochet Cobos





Agradecemos a los colegios que nos permitieron realizar estas actividades en aula, colegio Claudio Matte, Complejo Educacional Maipú y el Liceo Industrial A-20 “Eliodoro García Zegers” y a las profesoras que colaboraron en la coordinación de las actividades, Karen López, Macarena Ramírez y Elizabeth Arias.

Esta bitácora forma parte el proyecto
“Imaginar la escena: teatro chileno contemporáneo para jóvenes.”
financiado por el Fondo del libro convocatoria 2018.
Autora: Viviana Pinochet Cobos
Fotografía de portada: César Toro
Diseño: Catalina Luz Marchant V.
Registro de propiedad intelectual de los textos: 296.691

ÍNDICE

Presentación del proyecto	4
Imaginar la escena: leer teatro chileno contemporáneo	5
Teatro, teatralidad, performance	6
Imaginar la escena: leer teatro contemporáneo.....	9
Panorama del teatro chileno actual	12
¿Qué entendemos por teatro para jóvenes?.....	15
Canon y crítica social	17
Presentación de las obras y registro de las actividades	20
<i>La mala clase</i> de Luis Barrales.....	21
<i>Juana</i> de Manuela Infante	29
<i>La tía Carola</i> de Juan Andrés Rivera.....	36
<i>Mi mundo patria</i> de Andrea Giadach	43
<i>Ñuke</i> de David Arancibia Urzúa	51
<i>Oriente</i> de Carla Romero.....	60
Conclusiones	66
Bibliografía.....	67

PRESENTACIÓN DEL MATERIAL



Este material fue elaborado en el marco de el proyecto Fondo del Libro “Imaginar la escena: teatro chileno contemporáneo para jóvenes” financiado por el Ministerio de las Culturas y el Patrimonio, convocatoria 2018. Este proyecto contemplaba la elaboración de una antología con una selección de seis textos teatrales para poner a disposición de jóvenes, mediadores y mediadoras de lectura y docentes. Los textos dramáticos completos y una presentación para cada uno escrita por los dramaturgos y dramaturgas o por alguien que formó parte de la compañía que estrenó la obra y vivió de cerca el proceso creativo que implicó, se encuentran en la antología publicada por Pehuén. De dicha edición incluimos acá la introducción, que entrega algunas herramientas teóricas y una breve contextualización histórica para trabajar los textos en aula, y las presentaciones de cada obra con detalles de su contexto de producción, estreno y recepción crítica.

El proyecto comprendía también el trabajo con las obras en distintos cursos de la educación media y el registro de estas experiencias en una bitácora. En este cuadernillo encontrarán las fichas de todos los talleres con una breve reflexión sobre los niveles de participación y las respuestas de los y las estudiantes. Pueden servir para crear nuevas actividades que se ajusten mejor a las características de cada grupo y ofrecen la posibilidad de comparar diferentes formas de aproximarse a la lectura teatral, por lo que podrían rediseñarse y ajustarse al trabajo con otros textos dramáticos.

Como apoyo se puede acceder a breves cápsulas audiovisuales para motivar el trabajo en aula que presentan una entrevista a alguien vinculado a la puesta en escena del estreno de las seis obras seleccionadas. Los videos contienen algunos registros de los montajes, por lo que no siempre se recomienda verlo al inicio de la actividad, ya que puede determinar la manera en que puedan imaginar los elementos visuales. Este material se encuentra disponible en *Youtube* en el canal “Imaginar la escena” (<https://bit.ly/2ShcRRI>).

IMAGINAR LA ESCENA:

Leer teatro chileno contemporáneo



La lectura de textos teatrales presenta diversos desafíos y para enfrentarlos es importante reflexionar previamente sobre algunos conceptos de la disciplina y sobre el desarrollo de las artes escénicas en nuestro país. Si realizamos este ejercicio con estudiantes, es importante discutir también cómo se abordan las obras en el ámbito escolar y qué entendemos por teatro para jóvenes. Las siguientes páginas presentan algunas de las discusiones más relevantes para este ejercicio, dando herramientas para la leer, poner en contexto, analizar y problematizar la producción teatral contemporánea.



Teatro, teatralidad, performance

La palabra teatro viene del griego *theatron* que significa “lugar donde se mira” y de la palabra *drama* que designa “acción o actuación”, por lo que el teatro lo podemos resumir como “un hombre camina por un espacio vacío mientras otro le observa, y esto es todo lo que se necesita para realizar un acto teatral” (Brook, 5) o bien “alguien en un sitio cualquiera observa cómo actúan otros” (Henriques, 1). Sin duda estas definiciones son amplias, y nos permiten comprender que, partiendo de la base de que existen al menos dos personas —actor o actriz y espectador/a— es muy fácil encontrar y hacer teatro. Sin embargo, es también importante discutir el término, ya que esta definición podría abarcar tantos fenómenos que se hace necesario cuestionarse qué implica actuar: ¿involucra asumir un personaje diferente a uno mismo? ¿supone repetir una cadena de acciones previamente establecida? ¿sería también desempeñar diferentes roles en diferentes circunstancias? ¿cuál es el rol de la persona que observa, mirar es un ejercicio pasivo o activo?

Hoy también entendemos el teatro como un género literario que se caracteriza por estructurarse a partir de diálogos entre personajes y que se escribe para la representación. Esta definición, que se encuentra más enfocada en la dimensión escrita de las obras que en lo que sucede cuando son llevadas a escena, nos permite centrarnos en el hecho de que el teatro también participa de la tradición literaria, que las obras pueden ser estudiadas solo a partir de los textos escritos y publicados y que leer teatro, al igual que leer novelas, cuentos o poemas, implica conocer ciertos códigos propios del género. Estas convenciones propias del teatro escrito pueden incluir el comenzar por una lista con los personajes y una breve descripción, presentar los diálogos con los nombres de los personajes antes de cada intervención, que se muchas veces se divide en actos, tener algunos comentarios sobre la disposición de la escena o indicaciones para la interpretación de los personajes llamadas acotaciones o didascalias, entre otras características.

Además de estas dos definiciones, hoy nos referimos al teatro como el espacio físico destinado

a las obras teatrales, el lugar que ha sido construido a partir de ciertas convenciones sociales en torno a cómo se relacionan y dónde se ubican los cuerpos de los actores y actrices y de la audiencia cuando asistimos a una presentación. La disposición de las salas que conocemos hoy viene de una tradición teatral italiana, pero no todas las culturas disponían los espacios de representación del mismo modo. El teatro griego en la antigüedad tenía un escenario, un lugar central para la orquesta y los asientos para el público hacían un semicírculo alrededor de ese centro. El teatro isabelino, desarrollado en Inglaterra en los tiempos de Shakespeare, también contemplaba un escenario, pero frente a este había un espacio para que el público mirara de pie, mientras que las mejores ubicaciones eran unos balcones o palcos donde se sentaban los nobles. El teatro japonés, por otra parte, contempla dos largos pasillos que salen de los costados del escenario principal y la audiencia se sienta mirando al frente con una pasarela a cada lado. Hoy sabemos que es posible hacer teatro en cualquier espacio, sin embargo, es importante considerar dos aspectos: primero, tenemos que tener consciencia de que el espacio tradicional del teatro influye en la forma en como nos comportamos en cualquier representación, incluso en espacios diferentes al teatro, ya que asumimos que como público nuestro lugar se encuentra restringido solo a un sector (por ejemplo, nunca nos sentamos en cualquier lado, si no están dispuestos los asientos, buscamos algo similar o preguntamos dónde va a estar el escenario); segundo, también tenemos que reflexionar acerca de cómo el emplazamiento donde se realiza cada obra determina el proceso de recepción, por ejemplo, la obra del dramaturgo chileno Jorge Díaz “La mirada oscura” fue estrenada el año 2000 en el anfiteatro del Servicio Médico Legal, que es el lugar donde se examinan los cuerpos cuya causa de muerte no es totalmente clara y donde se han hecho los peritajes para identificar a las personas detenidas desaparecidas durante la dictadura, lo que enfatiza la importancia que cobra en esta época la reflexión sobre la violencia y las culpas en las últimas décadas de nuestra historia.



Las representaciones teatrales, en un sentido similar a como las entendemos hoy, llegaron a América con los españoles, sin embargo, es posible observar que todas las tradiciones culturales, entre ellas las precolombinas, tienen aspectos teatrales, como las danzas, rituales y celebraciones. Aunque hoy puede resultar difícil observar las conexiones entre esas prácticas y las obras más contemporáneas, es interesante tener en cuenta que el teatro siempre cuestiona a la sociedad y muchas veces reflexiona sobre el vínculo entre vida y teatro; pensemos, por ejemplo, en la obra del siglo de oro español “El gran teatro del mundo” de Pedro Calderón de la Barca, en donde entendemos que cada persona tiene un papel que representar en su vida en el gran escenario que es el mundo.

El término *teatralidad*, tiene varios significados. Patrice Pavis lo usa para designar lo específicamente teatral, aquello que para Antonin Artaud no se encuentra contenido en las palabras, es decir, todo lo que no cabe en los diálogos y constituye el potencial de representación del texto y que implica la confluencia de varios lenguajes además de la palabra en escena: la visualidad de la escenografía y el vestuario, la sonoridad de la música y las voces, la percepción del espacio, por ejemplo. Por otra parte, la teatralidad también designa aquellos comportamientos sociales que se realizan “como si se estuviese en un escenario y cuando en determinados acontecimientos públicos los participantes adquieren la categoría de actores y actrices en cuanto actúan, no se comportan naturalmente, sino que asumen personajes, en función de la existencia de unos espectadores” (Grajales, 80). Desde esta perspectiva, podemos reflexionar sobre la teatralidad que presentan diferentes aspectos de nuestra cultura, ya que todos los eventos que implican la participación presencial en espacios públicos tendrían aspectos teatrales: las ceremonias y rituales (pensemos, por ejemplo, en la formalidad de la ceremonia de cambio de mando presidencial, donde se sigue un protocolo y un guion pre establecido y causa sorpresa que algo esté fuera de lugar, como que no se puedan poner adecuadamente la banda presidencial), las fiestas y celebraciones (todos sabemos qué hacer cuando nos cantan cumpleaños feliz frente a una torta, por ejemplo) y cualquier reunión o evento donde la participación de las personas se pueda interpretar de algún modo (en ese sentido las protestas y

manifestaciones públicas tienen gran teatralidad, ya que en las marchas se suelen buscar formas significativas de expresar el descontento, como usar capuchas, banderas, pañuelos, bailar o gritar consignas e incluso usar elaborados vestuarios, por ejemplo de zombies o máscaras de lucha libre).

Existen líneas de investigación, como los estudios de *performance*, que buscan analizar todos los comportamientos sociales desde la teatralidad que presentan; el término, que viene del inglés, tiene varios significados; por un lado, designa el desempeño o el actuar de las personas en diferentes contextos; por otro lado, en las artes visuales se denomina *performance* a la obra en la que el cuerpo del artista es el soporte y que se encuentra anclada en un determinado tiempo y espacio (siendo por tanto de naturaleza efímera, puede ser registrada pero las fotografías o videos no constituyen la obra misma). La mirada de estos estudios entiende que todas las prácticas corporalizadas, es decir, en las que está involucrado nuestro cuerpo, implican diferentes niveles de repetición. Por ejemplo, Judith Butler plantea que lo que entendemos por femenino y masculino es fruto de la repetición de ciertas formas de comportamiento, por lo que la representación del género va variando en diferentes culturas y en diferentes épocas. Aprendemos socialmente a desenvolvernos adecuadamente en diferentes contextos; esto se hace evidente en una sala de clases: sabemos que usualmente el profesor o profesora está de pie y tiene el rol de dirigir la discusión, mientras los y las estudiantes permanecen sentados en sus puestos esperando por su oportunidad para intervenir; pese a que no siempre todos cumplan cabalmente con los comportamientos sociales vinculados a cada rol, sabemos cómo deberíamos actuar en el colegio gracias a que desde pequeños hemos visto a otras personas hacerlo. Diana Taylor plantea que “Las *performances* operan como actos vitales de transferencia al transmitir saber social, memoria y un sentido de identidad a través de acciones reiteradas, o lo que Richard Schechner llama conducta restaurada o dos veces actuada.” (34). Si tomamos esta perspectiva más amplia, que se nutre de la antropología y de los estudios sobre teatro, podemos afirmar que hay elementos teatrales en cualquier forma de comportamiento social y que cada forma de actuar puede ser interpretada de manera diferente en cada cultura. De esta forma, todos y



todas nos relacionamos con lo teatral consciente e inconscientemente, ya que nuestra interacción está llena de comportamientos que repetimos, no solo cómo nos comportamos en la sala de clases, también cómo podemos resultar atractivos para otra persona, cómo celebramos las fiestas tradicionales y cómo protestamos en las calles, son algunos de los ilimitados ejemplos de elementos performáticos de nuestra cultura.

Esta mirada más interdisciplinar de los estudios de *performance*, ha sido muy influyente en la producción teatral contemporánea, motivando a que cuestione las representaciones de género y de poder en nuestra cultura, por ejemplo. Los estudios sobre teatro también se han visto muy influidos por sus propuestas; hace algunas décadas la mayor parte de la discusión académica se centraba en el teatro como texto, abordando entonces casi exclusivamente la dramaturgia, lo que llevaba a que se reconociera a los dramaturgos (que generalmente eran hombres) más que a las otras personas que participaban de las puestas en escena, como actores y actrices, escenógrafos/as, diseñadores/as, iluminadores/as, vestuaristas, productores/as, entre otros roles. Esta perspectiva centrada en la escritura como el único medio

válido de transmisión del conocimiento ha sido muy dominante en la cultura occidental y ha relegado a planos menores a otras formas de transmisión de conocimiento, como la oralidad. Este punto de vista, además de determinar qué aspectos de lo teatral estudiamos, ha tenido profundas repercusiones en qué es lo que entendemos por conocimiento y qué enseñamos en las instituciones educativas, donde solo recientemente se han generado instancias para estudiar, por ejemplo, la cultura de los pueblos originarios que no contemplaba la escritura para su validación en la sociedad y que ha sido sistemáticamente desplazada del sistema educativo.

Esta antología, que por cierto es un texto escrito que busca llegar a los diferentes espacios de transmisión de conocimiento formal, como colegios y universidades. Al mismo tiempo, es un intento por tomar consciencia de las limitaciones y la resistencia que ofrece el lenguaje escrito para dar cuenta de lo teatral, en tanto fenómeno que se origina por la presencia corporal tanto de los actores y actrices como de la audiencia, y que está determinado por el espacio y el tiempo en el que se vive la experiencia.



Imaginar la escena:

Leer teatro contemporáneo

Leer teatro es una actividad exigente y desafiante. A pesar de que en todos los géneros literarios podemos encontrar obras complejas, el teatro se caracteriza por demandar de sus lectores y lectoras el estar atentos a los detalles para proyectarlos a un espacio imaginado. Norma Román plantea que se suele preferir la narrativa porque ofrece mucha más información y de una manera más cohesiva, al haber un narrador que entrega descripciones y al poder ahondar en los sentimientos de los personajes; el teatro, en cambio, presenta diálogos escuetos interrumpidos por palabras entre paréntesis que estorban la continuidad de la lectura. Los planteamientos de Román pueden ser debatidos, si pensamos, por ejemplo, en que podría ser mucho más exigente la lectura de una novela como *Ulises* de James Joyce al compararla con obras teatrales clásicas, puesto que presenta estructuras y formas rupturistas que nos fuerzan a asumir un rol más activo en el proceso de recepción, pero esta reflexión podría extenderse a cualquier obra de vanguardia en cualquier género, ya que para desafiar la tradición imperante se indaga en nuevas formas expresivas. Pese a que hay excepciones a las aseveraciones de Román, sí podemos reconocer que el teatro presenta la exigencia de que en la lectura requiere una participación muy activa para ir completando la información entregada en un espacio imaginado, ya que, a diferencia de la narrativa o la lírica, está hecho para ser representado además de leído, por lo que al leerlo debemos considerar las potencialidades de la representación. Para el dramaturgo español José Sanchis Sinisterra, “leer un texto teatral consiste en asistir a una representación imaginaria”, lo que confiere al lector o lectora un rol decisivo, “leer teatro es poner en escena: el lector es un director virtual” (237, citado por Aznar).

El teatro, por otra parte, es un género que en su naturaleza contempla la posibilidad de múltiples lecturas. Aunque, en cierto modo, toda obra de arte debe contemplar tantas lecturas como receptores y receptoras existan, ya que cada mirada subjetiva puede interpretar la obra de una manera diferente; las obras teatrales se despliegan tanto para la lectura individual como para la interpretación y mediación que implica la dirección escénica y luego la recepción de la audiencia, en un proceso

que se realiza de forma colectiva. Una obra teatral puede ser montada muchas veces, y cada versión enfatizará algunos aspectos por sobre otros, resultando en obras muy diferentes entre sí. Un interesante ejemplo de lo determinante que puede ser la puesta en escena para el proceso de recepción fue la presencia paralela en cartelera hacia finales de los noventa en Chile de dos versiones de la obra *Madame de Sade* de Yukio Mishima; una de ellas fue dirigida por Rodrigo Pérez y tuvo un montaje denso, donde los personajes, en su mayoría femeninos, fueron representados por mujeres, con escenografía y vestuario modernos, con líneas simples que enfatizaban el gran trabajo de interpretación actoral; la otra versión fue dirigida por Andrés Pérez, y en esta versión los personajes femeninos eran interpretados por hombres, que vestían sobrecargados trajes confeccionados con desechos reciclados en un escenario poco convencional, con una piscina al centro y varios andamios que permitían desplazamientos hacia arriba y abajo. La crítica y académica María de la Luz Hurtado contrastó ambas versiones analizándolas como un duelo teatral, en el que los destacados directores nacionales daban cuenta de dos estilos muy influyentes en la época, lo que hacía compleja la discusión de cuál puesta en escena podría ser mejor.

A la mediación en la lectura que supone la dirección de escena, que propone una determinada forma de imaginar todo lo que acompaña a la palabra, se añade el factor del contexto, que también determina la recepción de cualquier espectáculo. Aunque nuestra interpretación de cualquier obra de arte está siempre determinada por todo lo que rodea el momento de recepción (pensemos, por ejemplo, cómo influye nuestro estado de ánimo o cualquier acontecimiento relevante en nuestra vida personal), el caso del teatro es particular porque confluyen varios factores. Frecuentemente se cita la famosa oración de Heráclito “Uno nunca se baña dos veces en el mismo río”, para plantear que tanto el sujeto como el contexto están cambiando constantemente, y debemos entenderlos como identidades en proceso, que nunca son estables; del mismo modo, nunca una presentación teatral es igual a la anterior, incluso si el espacio y las personas son las mismas, siempre han cambiado en algún sentido.

Al comprender al teatro como una expresión dual, que en su dimensión escrita pertenece más al ámbito de la literatura y que al ser representada pertenece más al ámbito de las artes escénicas, nos enfrentamos a la necesidad de reflexionar sobre esta naturaleza doble, en la que confluyen, además de las palabras, otros elementos visuales y sonoros, como la interpretación actoral, la escenografía, el vestuario y maquillaje, la música, etc. Para poder analizar estos aspectos, las herramientas entregadas por el análisis literario muchas veces no son suficientes, por lo que se han buscado otras formas de aproximación que permitan establecer diálogos entre el lenguaje y otras formas de comunicación. Anne Ubersfeld, Fernando de Toro, Marco de Marinis y Patrice Pavis, entre otros y otras, se han dedicado a estudiar el fenómeno teatral desde la perspectiva de la semiótica, es decir el estudio de los signos que permiten la comunicación (lo que involucra, además del lenguaje verbal, la imagen y el sonido). Esta perspectiva ha sentado las bases para el análisis teatral, ofreciendo desde las teorías estructuralistas diversos modelos para dar cuenta de la complejidad y el espesor de signos que confluyen en escena. Estos autores y autoras han propuesto los conceptos de texto dramático y texto espectacular para distinguir la obra escrita de la puesta en escena de la obra. Un texto designa a un tejido de signos, no se limita a la palabra escrita, por lo que permite incluir bajo esa denominación todos los elementos que confluyen en un montaje.

El texto dramático se compone por un texto principal constituido por los diálogos de los personajes y un texto secundario, el de las didascalias, que se conforma por todas las indicaciones de escena, tanto las explícitas (que también denominamos acotaciones y que usualmente se presentan entre paréntesis) como las que se encuentran implicadas en los diálogos entre personajes (de Toro 81). Gracias a las didascalias podemos ir imaginando una potencial puesta en escena de la obra, por lo que resultan imprescindibles. Es interesante revisar el rol que tienen en el teatro contemporáneo: por un lado, es frecuente que la dramaturgia y la dirección sean ejercidas por una misma persona, por lo que no siempre se tiene la necesidad de indicar por escrito detalles del montaje; pero por otro lado, algunos dramaturgos y dramaturgas enfatizan el discurso acotacional de tal modo que adquiere una importante presencia que a veces se compara con la voz del narrador en

la novela, y puede llegar a ser incluido como personaje en algunas puestas en escena (en Chile, un claro ejemplo es la dramaturgia de Benjamín Gallego, quien suele extenderse en las acotaciones, que tienen gran carga poética y están plagadas de referencias a la cultura de masas, el cine, la filosofía y la tradición hebrea). Este texto dramático puede presentarse dividido en actos y escenas, aunque ese formato es más frecuente en el teatro clásico que en las obras contemporáneas. También puede incluir al comienzo una lista de personajes que en ocasiones entrega algunos detalles, breves descripciones físicas o psicológicas como la edad, algunas emociones que puedan definirlos o las relaciones que se establecen entre ellos (si son familiares o si trabajan juntos, por ejemplo).

El texto espectacular es el que se presenta en la puesta en escena. Para Fernando de Toro, “añade o actualiza y concretiza los lugares de indeterminación del texto dramático; la tarea del director consiste en llenar esos lugares y manifestarlos en la puesta en escena” (88-9). Es en este texto donde, además de la palabra, convergen variados elementos visuales y sonoros, incluso olfativos y táctiles. El texto espectacular integra el espacio de representación, el teatro o cualquiera sea el lugar donde esta se lleva a cabo, que puede tener una importante carga simbólica, pensemos en el ejemplo dado anteriormente de la obra de Jorge Díaz montada en dependencias del Instituto médico legal. El director o directora de escena es quien toma las decisiones más importantes y coordina el equipo de trabajo, trabaja directamente con los actores y actrices y da cohesión a la propuesta escénica. En el teatro contemporáneo es frecuente que los procesos creativos dentro de una compañía sean muy colaborativos, a diferencia de la organización más tradicional donde la dramaturgia, la dirección y la actuación son roles ejercidos por diferentes personas, hoy es frecuente que converjan en una sola persona y que el elenco participe activamente en el proceso de escritura del texto dramático. Aunque el director o directora asume un importante rol de liderazgo que puede abordar prácticamente todas las aristas de la producción teatral, lo más frecuente es que sea alguien especializado en diseño quien se haga cargo de los aspectos visuales de la puesta en escena. El diseño teatral es un campo de trabajo de gran relevancia; aunque existen profesionales de áreas afines, como la arquitectura, las artes visuales y el diseño gráfico, que se dedican a esta labor, existe una

carrera universitaria dedicada a esta especialidad, que en Chile es impartida por la Universidad de Chile. Estos profesionales deben proponer la escenografía, el vestuario, el maquillaje y el tono de la iluminación, para que, idealmente, especialistas en cada uno de estos elementos puedan desarrollar la propuesta, un tramoyista que deberá construir o buscar los objetos y cualquier elemento que componga la escena (como estructuras, telones, muebles, decoración, etc), un vestuarista que confeccione las vestimentas (o busque las prendas adecuadas en tiendas) y un técnico en iluminación que elabore un guión de luces que permita lograr la atmósfera adecuada en cada momento. Como bien sabemos, los proyectos artísticos pueden ser difíciles de financiar, por lo que muchas veces todas estas labores son realizadas por una sola persona con apoyo del elenco. La música y el sonido son usualmente elaborados por músicos, quienes desarrollan una propuesta en conjunto con el director o directora. A diferencia de los elementos visuales del teatro, que suelen registrarse en videos y fotografías, es muy poco lo que se ha conservado de la música compuesta para obras teatrales; el musicólogo Martín Farías ha realizado un importante trabajo de recopilación y de investigación en archivos para elaborar un sitio web que recopila la obra y destaca a los principales autores de música para teatro en Chile (www.musicateatral.cl). Otra labor relevante para una compañía teatral es la de producción; esta área comprende el trabajo de difusión, contacto con los medios de prensa, manejo de las redes sociales, gestión de los espacios y traslados, coordinación de los pagos y enlace con las instituciones con las que se trabaje, por lo que es un trabajo complejo y muy importante.

La lectura individual de una obra teatral no implica imaginar una propuesta de la complejidad de un montaje, pero idealmente sí debiera intentar visualizar el espacio y tomar conciencia de los tiempos en los que cada escena podría resolverse. Si bien cada persona lee de manera diferente, existen algunos consejos que podían contribuir a una lectura más atenta. Una de las recomendaciones más reiteradas es intentar leer las obras teatrales de un tirón, sin interrupciones. A diferencia de

las novelas, que por su extensión sabemos que su lectura deberá ser segmentada en el tiempo, las obras teatrales fueron escritas para ser representadas íntegramente. Si planificamos un tiempo de lectura proporcional a la extensión de la obra, la experiencia será mucho más cercana a la de presenciar una puesta en escena, ya que nos permitirá tener mucha más claridad respecto de qué información se entrega a la audiencia y cómo se conectan los diferentes elementos significativos en la recepción. También puede ser de utilidad esbozar en un papel algunos elementos escenográficos, para poder visualizar mejor los desplazamientos de los personajes; este ejercicio puede ser vital para la comprensión de algunas obras. Un buen ejemplo es la obra *Río abajo* del dramaturgo chileno Ramón Griffero que transcurre en un block de pequeños departamentos cercanos a un río y la escenografía contempla una estructura de varios pisos que permita mostrar sucesivamente varias escenas, transmitiendo una sensación de fragmentariedad y simultaneidad a la audiencia; si hacemos un dibujo que muestre a quién pertenece cada espacio será más fácil notar cómo el foco de atención se desplaza en el espacio escénico. La posibilidad de leer en voz alta, individual o colectivamente, nos permitirá percibir el ritmo de los diálogos y las emociones implicadas en cada intervención, por lo que también podría ser un ejercicio positivo. Otro elemento que podría ayudar es investigar sobre puestas en escena que ya se hayan realizado; gracias al material gráfico (afiches, programas o fotografías de escena), a los registros audiovisuales y a la recepción crítica (columnas en medios de prensa o en libros sobre teatro), podemos hacernos una idea de cómo fue el trabajo para cada montaje. Actualmente hay un creciente interés por la preservación de nuestro patrimonio escénico en archivos de teatro, ya que la naturaleza corporalizada de esta disciplina muchas veces repercute en que solo se conserve el texto dramático y sepamos muy poco del texto espectacular¹.

¹ En este ámbito recomendamos conocer el Archivo Isidora Aguirre y el del grupo Teknos elaborado por la Universidad de Santiago (<http://isidoraaguirre.usach.cl/>), el archivo del dramaturgo nacional Sergio Vodanovic (<http://archivosergiovodanovic.cl/>) y la investigación sobre teatro en dictadura del proyecto Teatro y memoria Concepción (<http://teatromemoriaconce.cl/>). El proyecto de la Universidad Católica Chile Escena presenta una interesante revisión de la historia del teatro nacional e incluye varios documentos de interés (<http://www.chileescena.cl/>). Por último, recomendamos el importante trabajo realizado por el Proyecto Arde, archivos de procesos artísticos, donde teatristas y compañías nacionales como Catalina Devia, Niño proletario, La Patogallina, Teatro del pueblo, entre otros, han podido dejar registro de su trabajo.



Panorama del teatro chileno actual

El desarrollo del teatro en Chile se encuentra marcado por su historia reciente y la forma en cómo entendemos las puestas en escena hoy en día son el resultado de un largo proceso de desarrollo del teatro nacional, que también está determinado por la historia y sus diálogos con influencias extranjeras.

A comienzos del siglo veinte había una escena principalmente comercial, en la que las obras teatrales se presentaban en salas grandes, a las que asistía una gran cantidad de público (pensemos que no había cine, por lo que eran espectáculos populares que congregaban a la sociedad de la época) y cuyo estilo de interpretación actoral era muy distinto al que acostumbramos ver hoy. Para mantener una cartelera variada, las obras no se ensayaban por periodos muy largos y no había escuelas ni ninguna instancia de formación para actores y actrices, por lo que era común que improvisaran y que olvidaran sus textos en escena. Solía haber un apuntador o apuntadora cuyo único rol era ir dictando en voz baja los diálogos. Los personajes muchas veces eran estereotípicos y se repetían entre una obra y otra; los actores y actrices los interpretaban de un modo que hoy podría parecer sobre actuado ya que no trabajaban la psicología de los personajes y declamaban los textos con tonos muy dramáticos. En este contexto, destacaron las propuestas más complejas de Antonio Acevedo Hernández y Germán Orrego Luco, quienes forjaron la tradición teatral local con sus obras de corte realista que mezclaban personajes nacionales con elementos tomados de la tragedia. También encontramos el trabajo de Armando Mook, quien escribió muchísimas obras de corte más bien comercial, especialmente comedias, y cuyos aportes no han sido debidamente estudiados.

Podemos resumir las últimas décadas de la escena nacional comenzando por la consolidación de los teatros universitarios en los años cuarenta, que permitió profesionalizar las diversas dimensiones del quehacer teatral. Al alero de estas instituciones, surge la importante generación de los cincuenta, que agrupa a autores y autoras como Jorge Díaz, Egon Wolff, Alejandro Sieveking, Sergio Vodanovic, Fernando Debesa, Fernando

Cuadra, Luis Alberto Heiremanss, Isidora Aguirre y María Asunción Requena, entre otros y otras. El académico y crítico teatral Juan Andrés Piña describe la dramaturgia de esta generación como:

Un teatro poético y estilizado, un teatro de conflictos humanos hondos, de personajes dubitativos. La escena se llenó de humor, fantasía a ratos, mitología y ritos. El conflicto humano-político, el valor de la moralidad en la acción pública y la crónica policial invadieron el teatro chileno, en un cambio que se hacía necesario. (1998, 108)

Teatro de búsqueda individual, centrado en las personas, en sus exploraciones y en su posición en el mundo, en su soledad, incomunicación, en sus preguntas trascendentales y ansias de absoluto. (2006, 175)

Existe un consenso en las historias del teatro contemporáneo en Chile (Hurtado, Pradenas, Piña) de observar que tras una fructífera estabilidad en la escena durante los cincuenta y sesenta, el golpe de estado de 1973 y la represiva dictadura cívica militar que lo sucedió, provocaron un quiebre en el desarrollo y consolidación de la disciplina y marcaron a las generaciones venideras. El exilio y las dificultades para concretar los proyectos dentro de Chile marcaron los años de resistencia de los setenta y ochenta, en los que los autores anteriormente señalados siguieron su trabajo, destacándose también la presencia de las compañías Ictus, Taller de Investigación Teatral y el Gran Circo Teatro (dirigido por Andrés Pérez) junto a la dramaturgia de Luis Rivano, Marco Antonio de la Parra, Juan Radrigán, Ramón Griffero, entre muchos otros.

Con la llegada de la democracia, la escena se modificó radicalmente, puesto que los y las artistas se enfrentaron al cuestionamiento de desde dónde podían hablar y plantear su proyecto creativo si ya no se centraban todas las energías en oponerse a la dictadura (Zurita 33, Pradenas 470-3). El académico Federico Zurita analiza la producción de los años noventa reconociendo el aporte que



constituyen la creación de una política de fomento al desarrollo de las artes con la implementación de Fondart y el surgimiento de importantes festivales de teatro entre los que destaca Teatro a mil (33). Zurita identifica, en la década de los noventa, una importante línea de producción teatral marcada por el cuestionamiento de la memoria y la identidad con los trabajos de Alfredo Castro, Mauricio Celedón, Andrés Pérez, Marco Antonio de la Parra, Benjamín Galemiri, la compañía La Troppa, entre otros; sin embargo, señala que pese a que estas son las obras más discutidas por la crítica especializada, este es un período en que el teatro que convoca una mayor audiencia es evasivo, ya que la cartelera es dominada por:

obras [que] se articulan formulando una aparente preocupación por temáticas relevantes para finalmente diluirse en lugares comunes y estereotipos. El público asiste a ver lo que cree forma parte de un destape progresista y, sin embargo, sobre esta apariencia se instala la carencia de visiones críticas al estado de la sociedad. (35)

En este contexto de diversidad y mayores posibilidades de financiamiento y difusión, comienzan a surgir nuevas escrituras dramáticas, perfilándose una nueva generación, en la que se incluyen los autores y autoras que se incluyen en esta antología. Como señala María de la Luz Hurtado, esta generación fue formada “en las escuelas de teatro universitarias en Santiago de Chile, por lo que tienen un hilo de filiación con las generaciones teatrales y dramaturgos anteriores” (9). Gracias a esta formación no solo conocen a los autores y autoras mayores porque los estudiaron, sino porque muchos/as fueron sus docentes (como Alfredo Castro y Rodrigo Pérez, con su proyecto de Teatro de la Memoria que involucraba diversos talleres de formación) o porque participaron en talleres dramaturgia dirigidos por autores como Juan Radrigán, Marco Antonio de la Parra y Benjamín Galemiri. A diferencia de otras generaciones de artistas, no buscan definirse a partir de la oposición o negación de la producción teatral anterior, reconocen el valor y la importancia de la influencia de los mayores y buscan un estilo propio que dialoga con la tradición local.

Resulta difícil hacer una lista y dar un número reducido de autores y autoras contemporáneos; por un lado, porque hay muchos y muy buenos; por otro lado, porque la cercanía temporal no nos ofrece una perspectiva con la que podemos poner en valor los aportes de cada uno. Hacia fines de los noventa, la crítica especializada reconoció la irrupción de una nueva generación que se denominó “Nueva dramaturgia”, en la que se destacaba a Juan Claudio Burgos, Mauricio Barría, Benito Escobar, Flavia Radrigán y Lucía de la Maza, entre otros. Y ya a comienzos de este siglo comienza a consolidarse este recambio generacional con nuevas voces reconocidas por la crítica especializada como las de Manuela Infante, Luis Barrales, Guillermo Calderón, Manuela Oyarzún, Bosco Cayo, Alexis Moreno, Nona Fernández, Alejandro Moreno, Elisa Zulueta, Gerardo Oettinger, Francisco Sánchez, Carla Zúñiga, Andrea Guiadach, Pablo Paredes, Camila Le-Bert, Ana López Montaner, Emilia Noguera, Juan Andrés Rivera e Isidora Stevenson, entre otros y otras.

Frente a un grupo tan amplio de creadores y creadoras resulta complejo encontrar características que sean compartidas por todos y todas, sin embargo, es posible identificar algunos elementos en común, como una mirada crítica de la cultura que, como los estudios de performance, presta especial atención a las conductas repetidas y la teatralidad que rodea nuestra vida cotidiana. En esta misma línea, se cuestionan los estereotipos y prácticas sociales que se encuentran naturalizados en nuestra sociedad, en especial en lo que respecta a las representaciones de género y las relaciones de poder. María de la Luz Hurtado, quien elaboró y escribió el prólogo de la *Antología dramaturgia chilena del 2000: nuevas escrituras*, propone la siguiente descripción para la generación actual:

Pertenecen al teatro post dramático (Lehmann), en el cual el tiempo y el espacio teatral varían respecto al drama moderno, poniéndose en evidencia ante el espectador su transcurrir y su estar a través de diferentes recursos textuales, performativos y escénicos. Estos van desde una disociación palabra/cuerpo mediante el solo movimiento de la palabra en escena, . . . la fragmentación del tiempo/espacio desde recursos cinematográficos . . .



hasta introducir en escena una polifonía de voces, variedad de espacios, temporalidades e idiolectos de la enunciación, los cuales van disociando y rearticulando cuerpo/tiempo/espacio/acción . . . Poéticas que, desde la fragmentación del relato (en el cual, más que el diálogo, predomina la voz narrativa y el monólogo) ponen en entredicho relaciones entre la realidad/ficción y texto/escenificación, y con ello, la articulación dramática aristotélica basada en el diálogo movilizador de una intriga consecucional que transforma y ordena la crisis dramática. (Hurtado 9-10)

Podemos ampliar esta descripción señalando que la conciencia de la actuación teatral como una performance —que involucra la práctica corporal y se encuentra situada en el tiempo y el espacio— se revela en la escena de diversas formas según los estilos de cada propuesta, por lo que puede plasmarse en diferentes formas en la escena. Vemos frecuentemente la experimentación en torno a la relación entre los cuerpos y el espacio escénico; la tensión entre la palabra (que se presenta a través de un cuerpo) y el movimiento; el cuestionamiento de los límites entre la Historia, la vida personal o la autobiografía y la ficción; la ruptura con ciertas convenciones (tanto teatrales como sociales) que se revela por medio de la repetición y la fragmentación; la disociación entre el yo y su entorno, lo que lleva a exhibir las dificultades para construir una voz subjetiva frente a la alienación del modelo neoliberal y sus formas de violencia y marginación (de género, de clase, de raza, de grupo étnico, entre otras).

En cuanto a las temáticas que se reiteran en esta generación, Javier Ibacache plantea que ha retomado el “ejercicio de la memoria y la revisión

de la historia” para construir una escena que vuelve a “operar como un espacio de resistencia; esta vez frente al discurso centrado en el crecimiento económico y el confort que difuminaba los nudos heredados del régimen de Pinochet” (22). Para este crítico teatral, la conmemoración del Bicentenario y la revisión del teatro nacional que se hizo en el marco de Santiago a Mil “será una oportunidad para que el teatro se vuelque a preguntarse en torno a la identidad y reaparezcan contenidos asociados a la memoria y las utopías, acentuadas por una escena que se alinea con los movimientos sociales” (23) y que busca “documentar un país vaciado de discursos, con tensiones no resueltas que perpetúan la desigualdad social” (23).

Es importante destacar también que esta nueva generación de teatristas es la primera en la que existe una participación más equitativa en términos de género, tanto en la dramaturgia como en la dirección escénica. En la generación del cincuenta la participación femenina suele restringirse a la obra de Isidora Aguirre y María Asunción Requena (y a escasas menciones al trabajo de Gabriela Roepke o María Elena Gertner). Posteriormente suele destacarse el aporte de Inés Margarita Stranger, pero no es mencionada de forma sistemática en las revisiones panorámicas de la época. Solo en la dramaturgia de este siglo se puede observar una creación colaborativa con mujeres en los roles de liderazgo que sí se ve reflejada en la crítica y en las investigaciones académicas; como plantea Andrea Jeftanovic: “Heterogeneidad de lenguajes, calidad de escritura, pluralidad de proyectos, son las características principales de estas dramaturgas que se han hecho un espacio con sus cuartos propios en la escena nacional de las artes de la representación” (29).



¿Qué entendemos por teatro para jóvenes?

Hablar de literatura para jóvenes resulta complejo porque faltan reflexiones sistemáticas sobre estos textos que hoy son etiquetados principalmente desde el mercado editorial y mediados por docentes e instituciones educacionales. Dentro de la posición marginal que ha ocupado históricamente la literatura para infancia, adolescencia y juventud para la investigación académica, el trabajo en torno a la literatura para infancia ha recibido mucha más atención que los textos dirigidos a los segmentos mayores.

El Centro de Investigación y Estudios Literarios: discursos para la infancia, adolescencia y juventud, CiEL Chile, propone como definición de esta literatura:

Aquella que ha sido directa y conscientemente escrita para dichos/as receptores/as; a aquella que se lista en catálogos de editoriales o secciones especializadas en lectores/as no adultos/as. La entendemos también como aquella que estos/as destinatarios/as efectivamente leen; pero, a la vez, entendemos como literatura para estos grupos etarios a aquella que es tomada desde la literatura para adultos —por el mercado editorial u otros agentes que intervienen en la cadena productiva de los textos literarios— y es rearticulada en versiones o adaptaciones. (Andrade et al. 23)

Esta amplia definición se ve complejizada cuando se aborda al teatro como “teatro para jóvenes”, no solo en lo relativo a los textos publicados, sino también dentro de la cartelera nacional. Amalá Saint-Pierre contribuye a la discusión en torno a esta categoría planteando:

¿Cuál es entonces el rol de los teatros, compañías y el Estado en cuanto a las audiencias jóvenes de hoy? Hemos visto irrumpir estos

últimos años la categoría de teatro para público joven; sin embargo, pareciera ser aún un nicho poco comprendido, partiendo por el concepto mismo: a la hora de pensar una creación, los programadores y artistas siguen refiriéndose al “teatro general” con el legítimo fin de validarse ante el mayor número de espectadores. Cuesta segmentar y por ende crear obras que respondan a un público objetivo determinado, tanto en los contenidos como en el lenguaje estético, e incluso en la duración, precio y hora de programación: factores determinantes a la hora de definir audiencias. (2015 41)

La situación, en general, en lo que respecta al teatro nacional es que las pocas obras que han sido creadas para audiencias jóvenes (como es el caso de *La mala clase*, incluida en la antología aquí propuesta, y otras de las obras dirigidas por Aliocha de la Sotta, por ejemplo) publican funciones en la cartelera sin declarar su vínculo con este segmento y, paralelamente, hacen itinerancias en colegios u ofrecen funciones especiales. Por otro lado, muchas obras que tienen una gran convocatoria en público juvenil, no encuentran espacios de difusión que los conecte de modo directo con estas audiencias, como funciones especiales para colegios, por ejemplo. La compleja situación en torno a la cartelera resulta aún más crítica en lo que respecta a las publicaciones de textos dramáticos. Amalá Saint-Pierre plantea que “Chile escasea de editoriales teatrales, por lo que tampoco hay cabida a una colección de dramaturgia para niños y jóvenes, como sí la hay en países vecinos. A su vez, la Muestra de Dramaturgia Nacional tampoco tiene una línea orientada para ese público”¹. (2015 43)

Para poder abordar la pregunta de qué caracteriza al teatro para jóvenes, se puede comenzar cuestionando la categoría desde los estudios literarios.

¹ La Muestra Nacional de Dramaturgia es un programa que nace en 1994, para promover la escritura dramática. Actualmente, esta actividad la realiza el Consejo Nacional de la Cultura y las Artes a través de su Área de Teatro. Es un programa bienal, en el que se realiza un año el concurso con diferentes categorías, y el siguiente la puesta en escena de las obras ganadoras. Han pasado por ella autores consagrados como Jorge Díaz, Juan Radrigán, Marco Antonio de la Parra, Ramón Griffiero, Benjamín Galemiri y Alejandro Sieveking, además de autores emergentes como Coca Duarte, Juan Claudio Burgos, Benito Escobar, Cristian Figueroa, Luis Barrales, Andrés Kalawski, Alejandra Moffat, Amelia Bande, entre otros y otras.



El español Juan Cervera ha centrado su labor académica en el estudio de esta literatura, planteando que son varias las dificultades que enfrentamos al abordar este trabajo, pero que sin embargo es necesario atender. Reconoce en la literatura para jóvenes la enorme importancia que guarda con la sociedad que rodea al sujeto, planteando que tanto la literatura como el cine permiten ampliar el marco de referencia de los jóvenes y sirven a la vez de instrumento de reflexión sobre su experiencia y la realidad (5). En esta línea, Cervera señala que la literatura para jóvenes sin lugar a dudas puede incluir los problemas de ese grupo etario pero que no debe restringirse a ellos, ya que implicaría limitar la discusión a aquello que la sociedad reconoce como relativo a los y las jóvenes cuando en realidad toda la sociedad, con sus conflictos y tensiones, debe ser puesta en relación con ellos y ellas, como miembros activos de la construcción de nuestra cultura. (6)

La importancia de promover el pensamiento crítico en las obras para jóvenes es reconocida también por la directora Aliocha de la Sotta, quien ha desarrollado en Chile una importante carrera centrada en la producción de obras para adolescencia y juventud. En una entrevista ella reflexiona:

Nuestros anteriores montajes de Teatro Joven en el Teatro Nacional nos permitieron comprobar características determinantes del público escolar: si el teatro se construye con temáticas, deseos, lenguajes, conflictos y formas del mundo adolescente, se le puede invitar al pensamiento crítico y a la reflexión. Yo veía que los estudiantes estaban obligados a ir al teatro, y —por lo menos en la experiencia que había tenido— eran, ya sea discursos muy oficiales, o un teatro simplista, o bien textos obligatorios impuestos por el colegio. De alguna manera veía que el estudiante repelía ese espacio. La problemática radica en que ese adolescente que va obligado al teatro y que se aburre, difícilmente volverá a asistir a una obra. (Saint-Pierre 2014 5)

El objetivo de esta antología es poner a disposición de las y los jóvenes, textos teatrales que los y las interpelen porque dialogan con diferentes aspectos de nuestra cultura que hoy resultan determinantes en el proceso de formación de una mirada crítica de la sociedad. El teatrasta checoslovaco Oldrich Krystofef, quien ha trabajado extensamente el teatro para infancia y juventud, ha centrado sus esfuerzos para garantizar el acceso a obras de gran calidad y desarraigar la visión de que el teatro para niños y jóvenes suele ser elaborado por aficionados. Él destaca la importancia del rol formativo de estas obras y señala como su objetivo el “lograr tal nivel artístico en cada representación que no sea diferente de la de un teatro de adultos prácticamente en nada, excepto en la edad de los espectadores” (Sunyer 61). Las obras compiladas en esta publicación han sido reconocidas por la crítica especializada y tuvieron una muy buena acogida por el público por su calidad. Con excepción de *La mala clase*, ninguna de ellas fue difundida como teatro para jóvenes, sin embargo, podemos reconocer en ellas una mirada crítica de la cultura que permite discusiones que son relevantes durante el proceso de formación de la identidad, como las representaciones de género, los cuestionamientos a los modelos educacionales a nivel secundario y superior, los prejuicios y las tensiones entre clases sociales, y las formas de marginalización y exclusión experimentadas por inmigrantes y pertenecientes a pueblos originarios. Son obras para jóvenes principalmente por sus temáticas y su aporte a la escena teatral contemporánea.



Canon y crítica social

Esta antología surge de la necesidad de cuestionarnos qué obras leemos en la educación media y cómo estas lecturas son mediadas a los y las estudiantes; por lo que exige que nos preguntemos cómo se conforma el canon de textos teatrales en la educación media. Un canon es una selección de obras, hay diferentes tipos de selecciones según quién las haga y con qué criterios, pero este término suele usarse de forma más recurrente para hacer referencia a aquellas obras que se consideran destacadas en un determinado tiempo. De acuerdo a Alastair Fowler, el canon potencial es la totalidad de textos escritos y de literatura oral, mientras un canon selectivo es aquel que propone una lista regida por una determinada selección, cuyo criterio puede ser variable (en esta categoría entrarían las antologías y los *rankings*, por ejemplo); el canon oficial, en tanto, es aquel que surge de la mezcla entre diferentes listas y su interacción con las instituciones y el periodismo, y el canon crítico es aquella selección de textos propuesta por la academia. Podemos entender también que a lo largo de su vida un individuo va perfilando sus gustos y la selección de los textos de su preferencia es la que constituye su canon personal.

Aunque en la literatura y las artes se suele tildar de canónicas a las de obras que se consideran clásicas y que deben perdurar en el tiempo (como por ejemplo *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes o *Romeo y Julieta* de William Shakespeare), es importante comprender que estas selecciones pueden cambiar, y lo que cada época valora del pasado muestra la ideología dominante no solo del pasado, sino también de ese presente. Como plantea Wendell Harris, no hay un solo canon, sino muchos, son un proceso constante de selección de textos (Acosta 14). Es por eso que siempre es importante revisar el canon que proponemos, de modo que la selección permita que los y las estudiantes accedan a obras que los desafíen intelectualmente, que desarrollen su mirada crítica y que muestren una representación del mundo que cuestione las violencias, inequidades e injusticias de la sociedad en diferentes momentos. Una de las necesidades más urgentes es la inclusión real de obras escritas por

mujeres entre las que consideramos destacadas, de lo contrario seguiremos transmitiendo la imagen de que los procesos creativos han pertenecido preferencialmente a los hombres. Un buen ejemplo en literatura y teatro es la figura del María de Sayas, ella fue contemporánea de Cervantes en la España del siglo de oro, y en su momento sus *Novelas ejemplares* fueron muy famosas, sin embargo, la inquisición consideró que la representación de la mujer en sus obras era licenciosa y prohibió sus libros (muchas de las protagonistas eran muy inteligentes y se representaba el deseo sexual femenino de una forma que hasta hace poco podría haber escandalizado a muchos). Al ser eliminados del canon oficial y de las bibliotecas, esta autora pasó al olvido, sin embargo, hoy se la está incluyendo en muchos programas de lectura, por lo que su aporte se está reinscribiendo en diferentes selecciones.

En las artes y la literatura el canon se dinamiza muy lentamente, los recambios generacionales suelen ser procesos largos y muchas veces podemos ver que artistas con más de cincuenta años que ya cuentan con treinta años de trayectoria siguen siendo considerados como parte de las nuevas generaciones, lo que revela la inestabilidad que tiene esta categoría de artista joven, ya que exige su renovación constante. Además de presentar obras cuya lectura sea un aporte para los y las jóvenes, esta antología busca fomentar la actualización del canon escolar, es decir, busca promover que la selección de obras teatrales que diferentes personas e instituciones recomiendan para la lectura en la educación media (como el Ministerio de Educación, los textos escolares y los profesores y mediadores de lectura) incluyan textos de autores y autoras más jóvenes. La renovación de este canon conlleva la inclusión de temas más contingentes, un lenguaje más actual y también la paridad de género en los autores y autoras que se destacan, ya que las generaciones contemporáneas, a diferencia de la tradición previa, distribuye de forma más equitativa los procesos creativos y no resulta llamativo encontrar mujeres en todas las áreas de las artes escénicas, como la dramaturgia, dirección, diseño escenográfico y de



vestuario, iluminación, producción, entre otras. La necesidad de incluir obras escritas por mujeres en el canon escolar es de gran urgencia; si revisamos los planes y programas de la educación media que propone el Ministerio de Educación, en general se recomiendan muchos más textos escritos por hombres, la presencia de las autoras en narrativa y poesía suele estar alrededor del veinte por ciento. Si ya esta cifra es preocupante, la inclusión de autoras teatrales en la recomendación de obras chilenas es dramáticamente alarmante, ya que apenas supera el dos por ciento, siendo Isidora Aguirre la única listada entre los textos seleccionados, mientras María Asunción Requena solo se menciona tangencialmente.

Si revisamos el canon propuesto por el Mineduc con un criterio generacional, vemos que en el teatro no se incluye la dramaturgia más actual, siendo Benjamín Galemiri el autor chileno recomendado más joven (perteneciente a la generación del noventa, lo siguen Marco Antonio de la Parra, que sigue estrenando obras hoy en día y Luis Rivano y Juan Radrigán, que estrenaron principalmente en los ochentas y noventas principalmente). Esta falta de dinamización no es tan dramática en otros géneros como la narrativa y la poesía, donde sí se recomienda la lectura de autores y autoras más contemporáneos. Las obras incluidas en esta antología fueron escritas en las últimas dos décadas por dramaturgos y dramaturgas cuando tenían entre veinte y treinta años, por lo que en ese sentido esta publicación no solo es de teatro *para* jóvenes, también es teatro escrito por jóvenes autores y autoras que están comenzando sus carreras. Pensemos, por ejemplo, que la obra *Juana* fue escrita por Manuela Infante mientras cursaba sus estudios universitarios y toda la compañía que participó en el proceso creativo tenía alrededor de veinte años en ese momento. Esta selección busca también ofrecer textos de autores más recientes y dar espacios para que nuevas propuestas sean difundidas, que podamos conocerlas y discutir sus planteamientos.

Otro de los problemas que enfrenta el canon escolar, es el frecuente temor por parte de las autoridades, docentes y mediadores de lectura a incluir temas polémicos para nuestra sociedad, temas que podrían entrar en conflicto con la moral enseñada en las escuelas o que desafían

las versiones de la historia nacional que se nos ha transmitido. Una estrategia para evadir cualquier controversia es limitar la selección a obras consagradas de otras épocas, puesto que en la eventualidad de ser cuestionados por la inclusión de un determinado texto siempre es posible argumentar que se lo ha elegido por su calidad y por ser considerado clásico. Sin embargo, las artes frecuentemente lo que buscan es cuestionar la sociedad en la que surgen, por lo que muchas obras son dejadas de lado para evitar las consecuencias que puede tener la discusión de sus temáticas en el aula. En este sentido, es importante tomar conciencia de que ninguna selección es inocente, las lecturas recomendadas no solo pueden moldear el gusto de los alumnos y alumnas, también pueden cumplir funciones pedagógicas y de transmisión ideológica, por lo tanto, la inclusión de ciertos textos por sobre otros y la marginación deliberada de ciertos temas de las salas de clases obedecen siempre a un proyecto educativo.

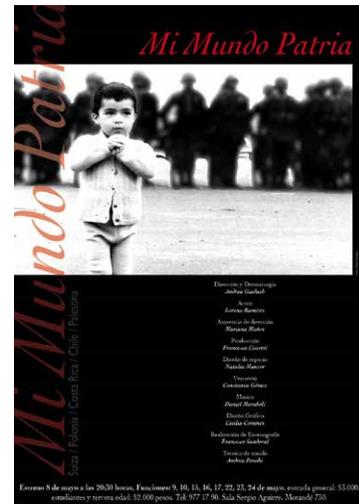
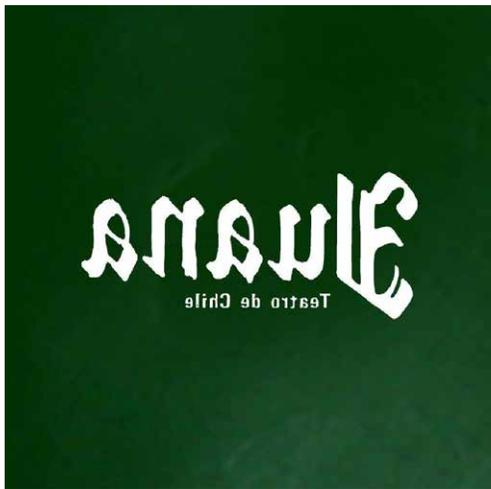
El arte siempre es político, aunque no siempre tenga un mensaje evidente y el teatro para jóvenes no tiene por qué no serlo. Si evitamos abordar en los colegios cualquier obra literaria que pueda tener una interpretación política es probable, por un lado, que a veces los y las estudiantes tengan dificultades para vincularse con las obras porque parecen lejanas o disociadas de un contexto, y por otro, que muchas obras de gran calidad sean dejadas de lado por temor a su carga ideológica. Todas las obras incluidas en esta antología muestran una visión de nuestra cultura con la que las y los lectores podrán estar de acuerdo o no, pero exigen una toma de postura en el proceso de recepción y promueven la discusión en torno a temas que se vinculan con los ejes centrales de los programas educativos. En esta línea, se hace relevante reconocer la importancia que ha tenido la crítica a la sociedad y a la cultura para el desarrollo del teatro en el mundo y la centralidad que tiene para el teatro contemporáneo en Latinoamérica. Entendemos como teatro social o teatro de crítica social a aquel que presenta un cuestionamiento a la cultura y que busca despertar en la audiencia la conciencia de su propia participación dentro de las estructuras de violencia expuestas; esta denominación se usa frecuentemente para designar a las obras que están estrechamente vinculadas con



una causa o reivindicación, no se traduce necesariamente en un estilo particular ni en una ideología determinada. En sus inicios, el teatro social estuvo vinculado al teatro realista, pensemos, por ejemplo, en algunas obras de Antonio Acevedo Hernández, quien denunciaba la explotación en la minería nacional, la desprotección de los y las obreros y la violencia ejercida por la clase dominante, por ejemplo. El teatro social se vincula fuertemente con las propuestas del dramaturgo, director y teórico del teatro alemán Bertolt Brecht (1898-1956), quien buscaba desarrollar un teatro que obligara a la audiencia a reflexionar sobre las formas de violencia arraigadas en nuestra sociedad a tal grado que las naturalizamos y nos pueden llegar a parecer normales. Para lograr este objetivo indaga en diferentes técnicas teatrales, por ejemplo, muchas de sus obras son musicales puesto que para él era importante despertar en la audiencia el interés por medio de la entretención. Para Brecht los montajes no debían ser realistas, por el contrario, se debía propiciar por medio de diferentes elementos el que el espectador no cayera en la ilusión de la ficción y nunca olvidara que lo que ve no es la realidad sino una representación de ella; sin embargo, el teatro social parte de un problema que sí es real, que se expone para que lo observemos desde diferentes perspectivas. Muchos autores y autoras han trabajado en esta línea, por lo que sus expresiones pueden ser muy diversas y se ha teorizado bastante sobre el rol social del teatro y las artes. En Latinoamérica, al igual que en otros

lugares del mundo, podemos ver que la crítica social ha acompañado el desarrollo de la dramaturgia local, cobrando especial énfasis en los años sesenta. En esa década se desarrollaron en las diferentes disciplinas artísticas diversos proyectos que se identificaban con los movimientos de izquierda. Las propuestas de Augusto Boal (1931-2009) en Brasil con su Teatro del Oprimido, o de Enrique Buenaventura (1925-2003) en Colombia son un claro ejemplo de este compromiso social en el teatro. En Chile, los grandes nombres de nuestra dramaturgia, como Antonio Acevedo Hernández, prácticamente toda la generación del 50 y autores más recientes como Juan Radrigán, Andrés Pérez y Ramón Griffiero, entre otros y otras, pueden considerarse como autores de teatro social. Destaca especialmente la labor realizada por Isidora Aguirre (1919-2011), quien además de presentar en sus creaciones varios de los conflictos más relevantes de su época (y de hoy probablemente también, pero con otros matices), desarrolló el Teatro Experimental Popular Aficionado (TEPA) y apoyó a la campaña de Salvador Allende con su trabajo. Todas las obras incluidas en esta antología se vinculan con el concepto de teatro social, puesto que presentan una mirada crítica de nuestra realidad y motivan a la audiencia a tomar una postura frente a las situaciones de violencia que exponen. La invitación de esta selección es a leer estos textos para comentar nuestra cultura y poder vincular nuestro entorno con el espacio representado.

PRESENTACIÓN DE LAS OBRAS Y REGISTRO DE LAS ACTIVIDADES



Entrada 8 de mayo a las 20:30 horas. Funciones 9, 10, 11, 16, 17, 22, 23, 24 de mayo, entrada general: \$5.500, estudiantes y adultos edad: \$2.000 pesos. T+5 77 17 90. Sala Regal, Aguirre, Avenida 27a



LA MALA CLASE

de Luis Barrales

FOTOGRAFÍA DE ELIO FRUGONE PIÑA
WWW.FOTOTEATRO.CL



Esta obra, estrenada el año 2009, ha sido muy exitosa, tanto por su positiva recepción crítica como por su amplia audiencia, ya que fue vista entre 2009 y 2013 por más de 120.000 espectadores. Su dramaturgo, Luis Barrales, es reconocido como una de las voces más emblemáticas de su generación (Ibacache 23, Costamagna 25, Hurtado 25) y su obra *H.P. Hans Pozo* (2007) fue incluida entre las cuarenta obras más importantes del teatro nacional en la antología teatral conmemorativa del bicentenario. Es posible observar en la dramaturgia de Barrales una línea de trabajo en torno a la adolescencia y la marginalidad, tanto en *H.P. Hans Pozo* (Premio Municipal de Literatura 2008 y Mejor Obra Editada Fondo del Libro 2008), como en otros de sus trabajos con personajes adolescentes: *Uñas sucias* (2003), *La Chancha* (2008) y *Niñas Araña* (2008, Premio Círculo de Críticos de Arte 2008). Otras de sus obras más destacadas son *Santiago Flayte* (2005), *Patas De Gallo* (2009), *Shakespeare Falsificado* (2012, Premio Florencio Sánchez, Argentina, a la mejor obra extranjera 2013), *Allende, noche de septiembre* (2013) *Xuárez* (2014, en colaboración con Manuela Infante) y *Topografía de lágrimas* (2016), entre otras.

La Mala Clase tuvo una excelente acogida del público, fue montada en escenarios muy importantes, como el Teatro Nacional y el Gam, y tuvo itinerancias a lo largo del país. Logró varios reconocimientos entre los que se cuentan los premios Altazor en el año 2010 y José Nuez Martín en el 2012. Fue escrita en colaboración con la compañía y la directora Aliocha De la Sota, quien tiene una extensa carrera en teatro para adolescentes y jóvenes. Como directora de la compañía Teatro La mala clase, que comienza a desarrollar una línea de trabajo centrada en la adolescencia y juventud a partir del montaje de dicha obra, De la Sota plantea que los jóvenes son una de sus principales preocupaciones, porque, aunque son valorados por nuestra sociedad, existen pocas instancias que los motiven a reflexionar:

Un segmento importante de nuestra sociedad es el compuesto por adolescentes entre 13 y 19 años. Si bien como país coincidimos en la importancia educativa y en la formación académica de este conjunto, raramente consideramos el impacto formativo que pueden otorgar los espacios de recreación. Pocos los invitan a la reflexión; se les estimula más bien a seguir ciertos patrones de conducta definidos por criterios principalmente económicos. En otras palabras, son considerados y estudiados como grupo de consumo, cuando la idea es reflexionar con el adolescente como un receptor de ideas, invitándolo al pensamiento crítico y a la reflexión. (Saint-Pierre 2014, 4)

El trabajo de esta compañía es uno de los pocos aportes que se dirigen especialmente a un público juvenil, promoviendo el pensamiento crítico y motivando a los receptores y receptoras a cuestionar las formas en las que ellos y ellas participan de los problemas que se presentan, obligándolos a articular una opinión en la que resulta imposible evitar algún nivel de responsabilidad en los conflictos actuales en lo que respecta al sistema educativo. Desde este primer estreno de la compañía han llevado a escena las obras *La historia de los anfibios* (creación colectiva, 2014), *Leftraru* (inspirada en Lautaro de Isidora Aguirre, 2014) y *El Dylan* (basada en el asesinato de una mujer transgénero, 2017) las últimas escritas por Bosco Cayo, entre otras.

En *La mala clase* podemos ver en escena varias de las discusiones más relevantes de la última década. El tema central de la educación ya se había instalado con el movimiento estudiantil del año 2006, sin embargo, los avances no habían sido significativos, por lo que las presiones sociales, en especial por parte de los y las estudiantes, no solo persistieron, sino que se agudizaron en los años posteriores al estreno. La gran sintonía de esta obra con las inquietudes del movimiento estudiantil logró promover la reflexión en torno a las diferentes aristas del conflicto. Se presentan como problemas estrechamente vinculados varios elementos: la falta de recursos, la mala calidad de los docentes, la precariedad laboral del profesorado, el desinterés de los alumnos y alumnas y la compleja relación entre los adolescentes y sus padres y madres.

En la tensión que se establece entre la profesora y sus estudiantes podemos ver que se representa la distancia que existe entre las generaciones adultas y adolescentes en Chile, que se definen por su relación —o distancia— con el contexto y la historia reciente del país. Si para la profesora fue determinante el pasado dictatorial, para los y las estudiantes es el presente neoliberal lo que termina

FOTOGRAFÍA DE ELIO FRUGONE PIÑA
WWW.FOTOTEATRO.CL



por perfilar las relaciones que establecen con la sociedad. Presentando críticas cruzadas, los personajes cuestionan las posibilidades de lucha y las motivaciones para involucrarse en los procesos de cambio, y logran poner en entredicho los estereotipos de juventud y adultez que se representan en escena.

Además de abordar de forma explícita el problema que tenemos con la educación en nuestro país, *La mala clase* anticipa cuestionamientos que hoy son temas contingentes, como el aborto y la orientación sexual. Aunque los plantea de manera tangencial, es relevante que sean incluidos como discusiones en las que los y las jóvenes no deben ser marginados porque les atañen directamente. Actualmente la sociedad ha avanzado bastante en torno a estos temas, y probablemente una conversación al respecto incluiría otros conceptos más complejos que lentamente han sido asimilados por nuestra sociedad de modo más masivo, como, por ejemplo, el concepto de patriarcado que podría vincularse con muchas de las ideas presentadas en la obra.



AFICHE DE
JAVIER PAÑELLA

..... **TALLER 1**

COLEGIO	Claudio Matte
CURSO	Plan diferenciado de III medio
DURACIÓN	3 horas pedagógicas
PREPARACIÓN	Lectura previa de la obra completa

INTRODUCCIÓN..... (20')

El teatro chileno contemporáneo

DISCUSIÓN..... (15')

- ¿Cuáles son las particularidades del género teatral?
- ¿Cuáles son las dificultades a las que nos enfrentamos al leer teatro?
- ¿Por qué leer teatro hoy?
- ¿Cuáles serían los aportes específicos del género?

Algunas reflexiones sobre la lectura de textos teatrales

- ¿Creen que esta obra puede clasificarse como teatro para jóvenes? ¿por qué?
- ¿Se fomenta un proceso de identificación con los personajes? ¿creen que los personajes son verosímiles?
- ¿Cuáles son los problemas sociales que surgen en los diálogos de la obra?
- ¿Creen que los conflictos planteados hace casi diez años se encuentran vigentes?

ACTIVIDAD GRUPAL..... (35')

1. En conjunto comenten cómo se imaginaron el espacio del escenario y el vestuario de los personajes. Dibujen o describan cómo lo harían si estuvieran a cargo de estos elementos en una puesta en escena.
2. ¿Qué tipo de música creen que escuchaban los personajes? ¿Qué música o estilo musical elegirían si dirigieran la obra?
3. A cada grupo se le asignará un personaje diferente para que discutan en torno a las siguientes preguntas o temas:

- ¿Cuáles son sus principales características?
 - ¿Qué problemas lo/a aquejan?
 - ¿Cuáles son sus motivaciones?
 - ¿Cuál es su relevancia dentro del texto, cómo afecta su presencia a las acciones dramáticas, a los hechos que suceden en la obra?
4. Escriban uno o dos párrafos contando lo que sucedió esa mañana en el liceo desde la perspectiva del personaje que les fue asignado, por ejemplo, piensen cómo ese personaje le contaría a algún familiar, amigo o amiga qué es lo que pasó.

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE (30')

- ¿Creen que su interpretación de la obra cambió al asumir la perspectiva de uno de los personajes?
- Discusión del desenlace ¿hay una opción éticamente correcta? ¿Hay algún personaje que esté actuando de modo correcto? ¿Creen que uno o más personajes deberían ser sancionados por su actuar?

* * *

La experiencia de este taller fue muy positiva. Gracias a que contaba con un mayor tiempo pudimos dedicar un primer momento para hacer un panorama del teatro chileno en el que los y las estudiantes pudieron reconocer algunos hitos de relevancia y vincularlos con las obras que habían leído durante la unidad que estaban desarrollando. Aunque el plan diferenciado no está centrado en el género dramático sino en el eje temático de lenguaje y sociedad, la profesora decidió dar continuidad a las discusiones en torno al tema con la lectura de varias obras importantes de la dramaturgia chilena, como Egon Wolff y Juan Radrigán. En esta presentación se propició la reflexión en torno a la figura del dramaturgo/a y cómo, tras ocupar una posición privilegiada en la historia del teatro, hoy comparte más la relevancia con las labores dirección escénica y muchas veces es un liderazgo que comparte el trabajo creativo con la compañía.

El plan diferenciado de tercero medio ofrece una interesante perspectiva para abordar el teatro contemporáneo, puesto que permite por un lado trabajar en la línea propuesta de reflexión en torno al lenguaje y a estos contenidos se les puede añadir una segunda directriz a partir de una selección de textos. Años atrás estuve a cargo de esa clase y leíamos *Chañarcillo* de Antonio Acevedo Hernández, *Flores de papel* de Egon Wolff y *El loco y la triste* de Juan Radrigán para observar la continuidad de la representación de la marginalidad y las críticas a la sociedad en cada momento.

En la primera conversación sobre la obra los y las estudiantes participaron activamente, algunos señalaron que la obra era adecuada o de interés para los y las jóvenes, sin embargo, no creían que eso implicaba que un adulto perdiese el interés por la obra. Algunas opiniones señalaban que no era necesario hacer una distinción de categorías “para jóvenes” pero otras

reconocían la necesidad de abordar temas que pudiesen ser más cercanos y atractivos para este grupo etario.

La actividad en grupos fue realizada con atención. Mientras trabajaban pude conversar con algunos de los grupos y parecían genuinamente interesados en la discusión y la puesta en común hacia el final del taller fue participativa. La propuesta de diseño escenográfico en general fue zanjada con rapidez, puesto que recurrieron a referentes conocidos dentro de su propio colegio. La pregunta sobre la música les pareció interesante y generó algunos desacuerdos que resultaron muy positivos en la puesta en común, porque nos permitió analizar qué prejuicios se movilizaban a partir de las preferencias atribuidas a cada personaje. El trabajo centrado en un personaje permitió que se destacaran las particularidades de cada uno, la escritura desde su perspectiva promovió la discusión en torno a cuál podría ser el estilo que elegiría para expresarse.

El cierre de la actividad se enfocó en comentar algunos aspectos de la puesta en escena, en particular de la banda sonora y de cómo esta era presentada como expresión de la subjetividad de Mario, quien usaba audífonos y en diferentes momentos de la obra se los ponía y la audiencia podía oír diferentes versiones de canciones populares principalmente en los noventas, como la versión de Patti Smith de “Smells like teen spirit” de Nirvana. Con esta información conversamos sobre la importancia de este personaje, que no tiene una presencia en los diálogos tan importante como otros, sin embargo, podría interpretarse como una bisagra entre la generación de la profesora y la actual.



..... **TALLER 2**

COLEGIO	Complejo educacional de Maipú
CURSO	Primero medio
DURACIÓN	2 horas pedagógicas
PREPARACIÓN	No hubo lectura previa

INTRODUCCIÓN..... (20')

- La dramaturgia de Luis Barrales y la compañía La mala clase
- Movimiento estudiantil

TRABAJO EN GRUPOS..... (30')

Lectura: final de la página 68 y comienzos de la 69

- Considerando la encrucijada en la que se pone a la profesora ¿qué creen ustedes que debería hacer? ¿Qué creen ustedes que debería hacer?

Lectura: páginas 75-76

- Imaginen tres posibles desenlaces a este problema considerando diferentes opciones (por ejemplo, si permite que pasen los estudiantes o no) y piensen cómo cada personaje justificaría esa acción.

Lectura: desenlace, páginas 76-79

- ¿Por qué creen que la obra termina así?
- ¿Qué ideas nos transmite?

PUESTA EN COMÚN..... (35')

- Debate entre las diferentes opciones que enfrenta la profesora.

* * *

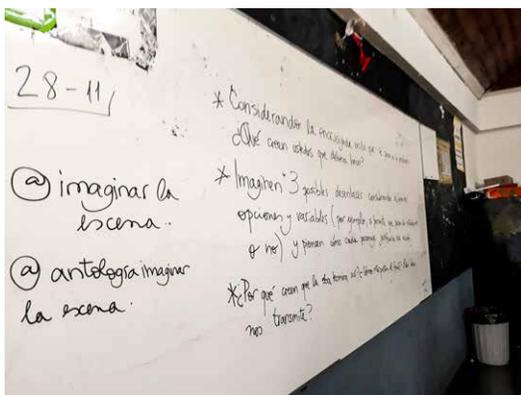
Este taller fue muy participativo. Desde el comienzo el tema de la obra atrajo la atención de los y las estudiantes, quienes se sintieron muy motivados para debatir sobre cuál sería el actuar correcto, tanto por parte de la profesora como de los estudiantes. Tras plantear el

conflicto leyeron en grupos breves fragmentos de la obra y pudieron compartir sus visiones con sus pares. Al igual que en otros talleres, esta estructura de comenzar con una motivación para después hacer trabajo en grupo resulta positiva porque les permite tener una base para comenzar la discusión, pero por otro lado, dispone a la clase a la conversación y en algunos momentos dificulta el manejo del grupo, especialmente en mi caso que soy externa al colegio y al no conocerlos se hace más complejo el contener al grupo.

Esta dificultad se hizo más evidente al momento de la puesta en común, ya que todos querían expresar su punto de vista y no lograban escuchar la opinión de los otros compañeros y compañeras. En cierto modo, este es un problema positivo, porque muestra que la obra los interpeló, pero afecta el desarrollo de la actividad.

La primera respuesta fue siempre muy correcta por parte de los estudiantes: la profesora no debería permitir que estos alumnos pasaran de curso. Pese a que algunos matizaron la respuesta indicando que los comprendían, siempre fueron muy tajantes al indicar que era inadmisibles que aprobaran, incluso algunos contaron su experiencia tras haber repetido de curso. Las opiniones estaban más divididas en lo que respecta a otras posibilidades, como aprobar a los profesores con mal desempeño o reprobar a los docentes que tenían actitudes reprochables. Las respuestas en estos casos fueron mucho más moderadas, creo que por cierto temor a que sus intervenciones fueran interpretadas como críticas a su propio colegio o a algún profesor o profesora.

La lectura del monólogo de cierre de la obra, en el que la profesora hace un llamado a la juventud a cuestionar el modo en el que se estrechan los vínculos afectivos y se participa de las discusiones sociales en la actualidad, fue vinculada con el contexto en el que surgió esta obra, durante los meses previos a los movimientos estudiantiles del año 2011. En ese contexto, se entiende que algunos de los deseos expresados por el personaje se cristalizaron en las demandas de ese momento, por lo que les pareció muy interesante la forma en que el teatro puede conectarse con los conflictos sociales. El cierre de la actividad se centró en motivar a la reflexión y en la importancia de acceder a obras más contemporáneas que tematicen la realidad que rodea a los y las estudiantes.





FOTOGRAFÍAS DE JAVIER PAÑELLA

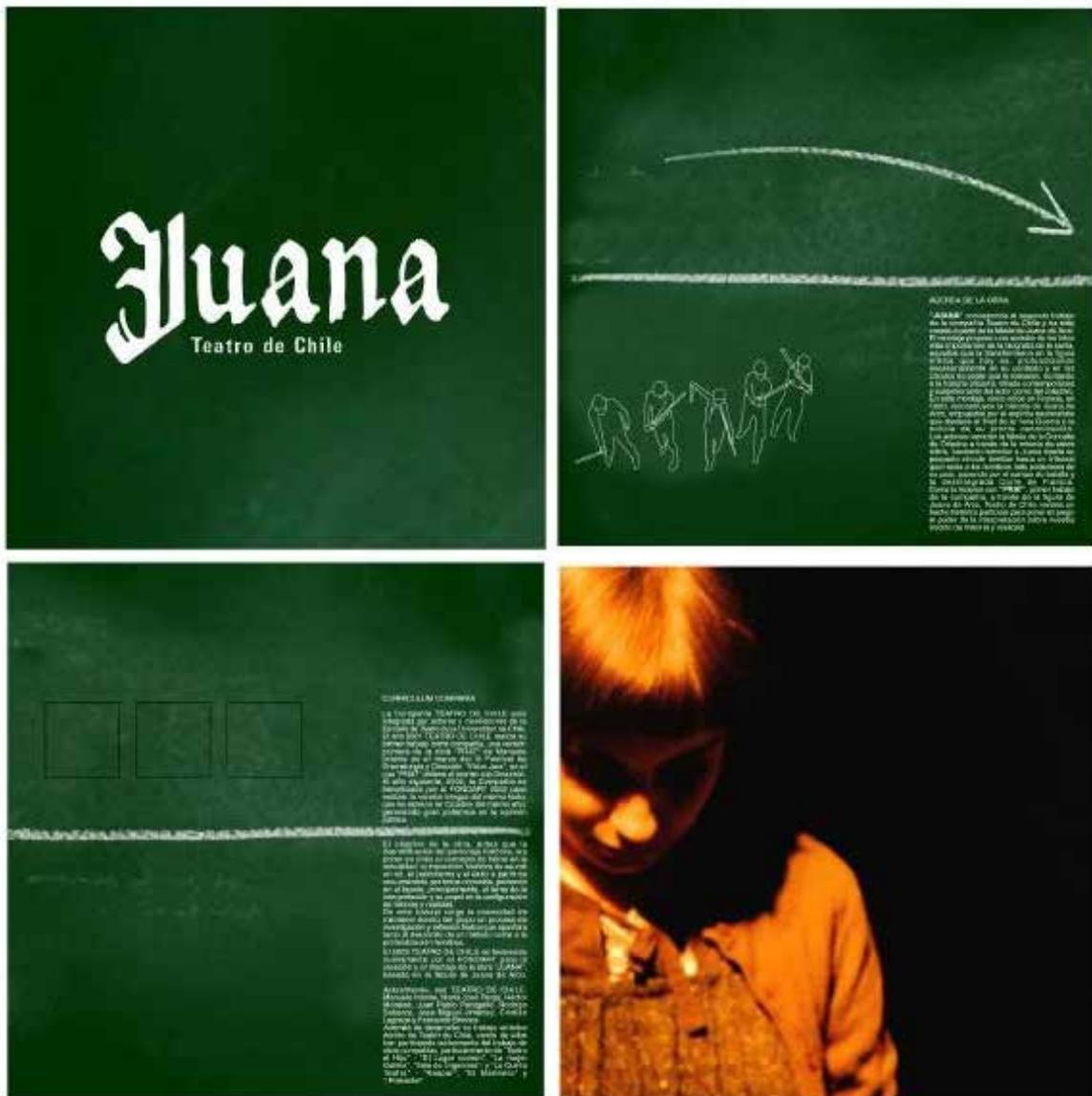
Manuela Infante es una de las figuras más destacadas de la dramaturgia actual, ha desarrollado una prolífica e incansable obra, que incluye títulos como: *Prat* (2002), *Juana* (2004), *Narciso* (2005), *Rey Planta* (2006), *Fin* (2008), *Cristo* (2008), *Ernesto* (2010), *Multicancha* (2010), *Loros Negros* (2011), *What's she building in there?* (2011), *Zoo* (2012), *Xuárez* (2014, en colaboración con Luis Barrales), *El corazón del gigante egoísta* (2015), *Realismo* (2016), *Ayudándole a sentir* (2017) y *Estado Vegetal* (2017). El trabajo de Manuela Infante y la compañía Teatro de Chile comprende más de quince años de trabajo creativo, en una propuesta que se ha destacado por la reflexión en torno a los procesos artísticos y el cuestionamiento de los dogmas de nuestra sociedad en ámbitos como la historia, la religión y las ciencias, entre otros.¹ La compañía tuvo una irrupción abrupta en la escena local con *Prat* el año 2001, ya que incluso antes del estreno fue fuertemente atacada por considerarla ofensiva con la figura heroica de Arturo Prat. La crítica especializada, en cambio, reconoció en ese texto varios de los elementos innovadores que caracterizan la dramaturgia de Infante. El académico Eduardo Thomas plantea que “Sus obras más conocidas desarrollan una reflexión sobre la memoria cultural, sus posibilidades de representación artística, sus relaciones con el poder y la situación del teatro ante estos temas” y que sus textos “además de desconstruir los imaginarios simbólicos, se ofrecen como espacio abierto a la diversidad de discursos, de voces y perspectivas que integran a la sociedad”.

La académica y escritora Andrea Jeftanovic, a su vez, reconoce el valor del proceso creativo que ha desarrollado la compañía Teatro de Chile:

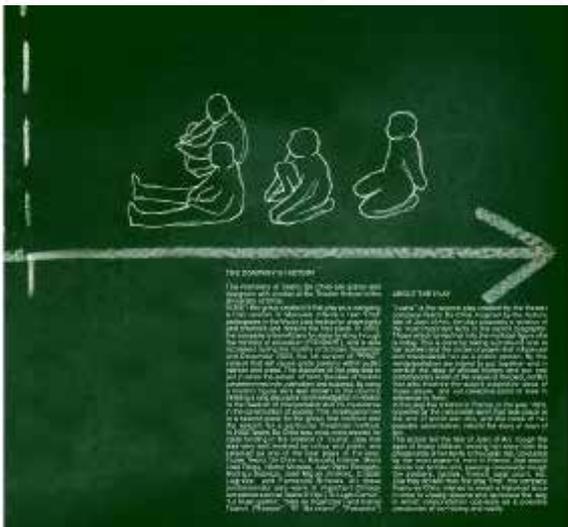
¹ Para conocer mejor el trabajo de esta compañía recomiendo visitar el archivo digital que contiene interesantes documentos, disponible en: <https://archivo.teatrodechile.cl/proyecto-archivo/>

En sus proyectos ha generado una poética alrededor de los procesos creativos que se montan en escena y la reconfiguración de figuras históricas. Ella, junto con los actores, se sumergen en un proceso de lectura, para identificar referentes culturales, preguntas sobre la realidad con sus representaciones y limitaciones, para luego ensamblar los materiales de la indagación. Lo tradicional es que el proceso de indagación sea invisible en el resultado; aquí, por el contrario, dicho proceso se exhibe en el escenario a modo de ensayo, de fragmento y residuo. Ya no es la materialidad del cuerpo o de un personaje, sino voces que encarnan sentidos y articulaciones. (29)

Este proceso de trabajo implica un cuestionamiento de la dimensión textual de la obra de teatro y de las limitaciones que podrían aparecer en la recepción del texto escrito, puesto que, para la dramaturgia, las obras solo se resuelven en el espacio escénico. La lectura de *Juana*, no solo contempla el desafío que implica el tener que proyectar los desplazamientos en la escena, sino que, en su carácter tan fragmentario, es necesario imaginar también elementos que les den unidad a las escenas, participar activamente de la conexión de las ideas presentadas, en un ejercicio similar al de ir uniendo puntitos para que aparezca un dibujo que tenga sentido para el observador u observadora.



Juana hace una revisión del personaje histórico y, a partir de su construcción plantea interrogantes sobre la historia, la manipulación de los discursos oficiales, la dimensión humana de los personajes históricos y los vínculos y exclusiones de lo adolescente y lo femenino respecto de las esferas de poder. La lectura de este texto ofrece la posibilidad de abordar la consagración estratégica y los usos ideológicos de las figuras heroicas, que —como la misma autora plantea en su obra *Prat*— se pueden encontrar en todas las épocas. Otro de los cuestionamientos centrales en este texto dramático es la representación del género y cómo lo femenino y lo masculino se relacionan con las esferas de poder y cómo el ser adolescente modela ciertos aspectos de lo femenino y lo masculino. Los personajes de *Juana* —que es mujer, adolescente y viene de una familia sin influencias— y del Delfín —que también es adolescente pero es un hombre y ostenta un gran poder acompañado de medios económicos— ofrecen la posibilidad de observar desde distintas aristas cómo se construyen los liderazgos, los roles que desempeñan la clase y el género en dicho proceso, y ponen en tensión la grandilocuencia de la historia oficial con las crisis de identidad propias del periodo de formación. Vemos en esta obra cómo se representan las jerarquías sociales y militares, las tensiones políticas y los intereses individuales que se pueden contrastar con las versiones de estos hechos que han trascendido en la historia universal; pero también vemos cómo se representa a la familia campesina y cómo se revisan las relaciones afectivas dentro de este núcleo complejo.



..... **TALLER 1**

COLEGIO	Complejo educacional de Maipú
CURSO	Tercero medio
DURACIÓN	2 horas pedagógicas
PREPARACIÓN	No hubo lectura previa

INTRODUCCIÓN..... (20')

- Leer teatro: imaginar la escena
- Sobre la autora, sus motivaciones y el trabajo colectivo de la compañía.
- Sobre el personaje histórico de Juana de Arco.

LECTURA Y DISCUSIÓN EN GRUPOS (40')

Escenas:

- “Estado de las cosas en la corte” 90-93
- “Los pretendientes de Juana”, “Juana y el joven”, “Juana y otro pretendiente” 93-95
- “Carta de Bradicourt llega a la corte” 99-101
- “Toma de Orleans”, “Otra toma”, y “Otra toma” 104-107
- “La captura de Juana”, “El juicio” 113-115

Preguntas:

- ¿Quién es el protagonista de esta escena? ¿Qué sabemos de él o ella?
- ¿Cómo podemos relacionar esta escena con lo que sabemos de la historia?
- ¿Cómo cambia nuestra imagen de los personajes históricos si los vemos en escena?
- ¿Crees que la obra intenta cambiar nuestra visión de la historia?

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE (25')

* * *

Las actividades de este taller partían de la premisa de que los y las estudiantes estaban familiarizados con la figura de Juana de Arco; la obra a su vez, parte de la base de que la audiencia tiene alguna noción del personaje histórico o alguna referencia visual de otras

representaciones tanto dentro de la tradición católica como en el cine o la pintura. Sin embargo, al introducir el tema fueron muy pocos los que habían oído nombrarla y no tenían casi ningún antecedente, por lo que fue necesario reformular sobre la marcha la primera parte y hacer una breve reseña histórica. Esta obra se presta con mucha facilidad para el trabajo de unidades integradas que permitan vincular contenidos de Historia, Filosofía y Religión en el caso de los colegios que integren esa asignatura, ya que presenta varios personajes históricos y problematiza los vínculos entre el poder y los grandes relatos que conforman la historia oficial, ofrece la posibilidad de cuestionar las jerarquías, y el valor de las palabras y los discursos y plantea muchas preguntas en torno a la existencia, el sentido de la vida y la existencia de Dios. Al abordar la obra desde diferentes perspectivas podemos disponer de más herramientas y de más tiempo de trabajo, por lo que resulta un desafío muy atractivo.

El desconocimiento de la historia y del personaje dificultó el posterior trabajo, ya que pese a la contextualización los y las estudiantes se sentían muy inseguros al enfrentar referencias que no podían interpretar y en lugar de centrarse en los elementos que sí manejaban, se frustraban por aquellos que no entendían o por los nombres extranjeros. Para poder trabajar en una actividad con esta perspectiva de análisis histórico es necesario tener un trabajo previo que, por la extensión de este taller, fue imposible realizar.

Pese a estas dificultades, fue posible discutir en el cierre sobre las posibilidades que ofrece el revisar la historia con otra perspectiva y poner más atención en diferentes aspectos de su discurso, como las representaciones de género al cuestionar cómo se valoraba el hecho de que Juana fuera una mujer y cómo se manipuló la figura de la doncella de Orleans por su vínculo con Dios sustentado en la excepcionalidad de su presencia en el campo de batalla. Otro cuestionamiento importante en la obra es el cuestionamiento de la responsabilidad y formación de la subjetividad en los personajes adolescentes de Juana y el Delfín y su interacción con otros personajes y con la sociedad en su conjunto. Por último, discutimos también sobre el trabajo de la puesta en escena en el teatro contemporáneo y su búsqueda de estrategias expresivas que conduce a romper con las convenciones de linealidad y representatividad. El carácter fragmentario del texto y el desenlace en el que se listan las tensiones que rodean el juicio de Juana nos obligan a romper con la versión oficial y con la construcción del discurso histórico, por lo que el cierre de la actividad se centró en cómo podemos interpretar estas formas de representación que parecen tan desconcertantes.



..... **TALLER 2**

COLEGIO	Complejo educacional de Maipú
CURSO	Segundo medio
DURACIÓN	2 horas pedagógicas
PREPARACIÓN	No hubo lectura previa

INTRODUCCIÓN..... (25')

- Leer teatro: imaginar la escena
- Sobre la autora, sus motivaciones y el trabajo colectivo de la compañía.
- Sobre el personaje histórico de Juana de Arco.
- Sobre las construcciones de género en nuestra sociedad

LECTURA Y DISCUSIÓN EN GRUPOS..... (35')

Escenas:

- “Los pretendientes de Juana”
- “Juana y el joven”
- “Juana y otro pretendiente” (93-95)

Preguntas:

- ¿Quién es el protagonista de esta escena? ¿Qué sabemos de él o ella?
- ¿Cómo podemos relacionar esta escena con lo que sabemos de la historia?
- ¿Cómo cambia nuestra imagen de los personajes históricos si los vemos en escena?
- ¿Crees que la obra intenta cambiar nuestra visión de la historia?
- ¿Cómo se representa lo masculino en estas escenas? ¿Y lo femenino?
- ¿Creen que hay un cuestionamiento de los estereotipos de género?
- Diseñar un vestuario para Juana que refleje su personalidad y lo que el personaje representa

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE..... (25')

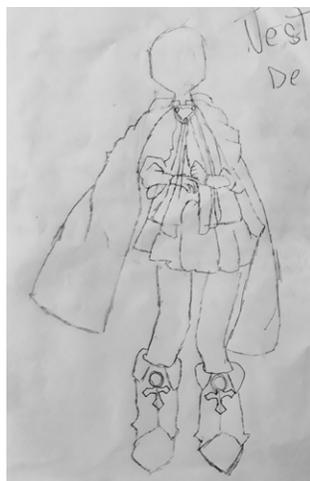
* * *

Tras la experiencia descrita anteriormente, este segundo taller fue plantado pensando que los y las estudiantes no tendrían antecedentes del personaje, por lo que la exposición inicial

sobre Juana de Arco fue más preparada y las actividades se centraron más en el cuestionamiento a los roles de género que la obra presenta. Pese a que esta vez tampoco sabían mucho antes de la lectura del texto, les fue mucho más fácil comprender el contexto en el que se desarrollaban las escenas puesto que presenta un contraste entre las expectativas de comportamiento social que tiene el padre, siempre ajustadas a la convención que se perpetúa en las historias de princesas que siguen siendo familiares para nuestros niños y niñas, y las respuestas de Juana que no responden adecuadamente y revelan lo absurdo que pueden ser los ritos sociales de interacción que responden a estereotipos de sexo y género.

Durante la lectura se les hizo evidente la comicidad de los diálogos, que surge del comportamiento pragmático de Juana. Durante la discusión en los grupos pude interactuar con los y las estudiantes y en general mostraron interés por la lectura y por la perspectiva de la discusión. Con este enfoque menos centrado en los aspectos históricos, pudieron realizar un trabajo de interpretación con más seguridad de sus lecturas, porque habían menos referentes que desconocían. Los dibujos con las propuestas de vestuario mostraban diferentes formas de aproximarse al personaje, algunos con vestuario que podríamos reconocer como de época o más bien vinculado con la imagen de princesa que se moviliza en la cultura popular, vestido con magnas abombadas o vestido largo, por ejemplo, pero con una expresión de disconformidad, mientras que otro grupo optó por darle un aspecto más actual y con el símbolo de la mujer que alude a una lectura feminista de la actitud de Juana.

En la puesta en común pudimos discutir acerca de qué podría haber motivado a Juana a desafiar el orden establecido y tratamos de observar comportamientos similares en nuestra cultura, especialmente en el proceso de conquista amorosa que también mantiene muchas convenciones que resultan absurdas y dan a lo femenino un lugar de pasividad. Conversamos acerca de las estrategias que usa Juana para evitar ser puesta en el lugar de lo femenino y cómo su desafío se concentra más en la figura de su padre, que es quien propicia estas situaciones. Conversamos también sobre cuáles son los supuestos a partir de los cuales se construyen los estereotipos de lo femenino y masculino actualmente, por lo que el cierre de la actividad se centró en motivarnos a observar cómo se representa el sexo y el género en las obras independientemente de la época en que fueron escritas y la época en la que están ambientadas y que las representaciones del pasado también ofrecen la posibilidad de reflexionar sobre nuestro presente.



LA TÍA CAROLA

de Juan Andrés Rivera



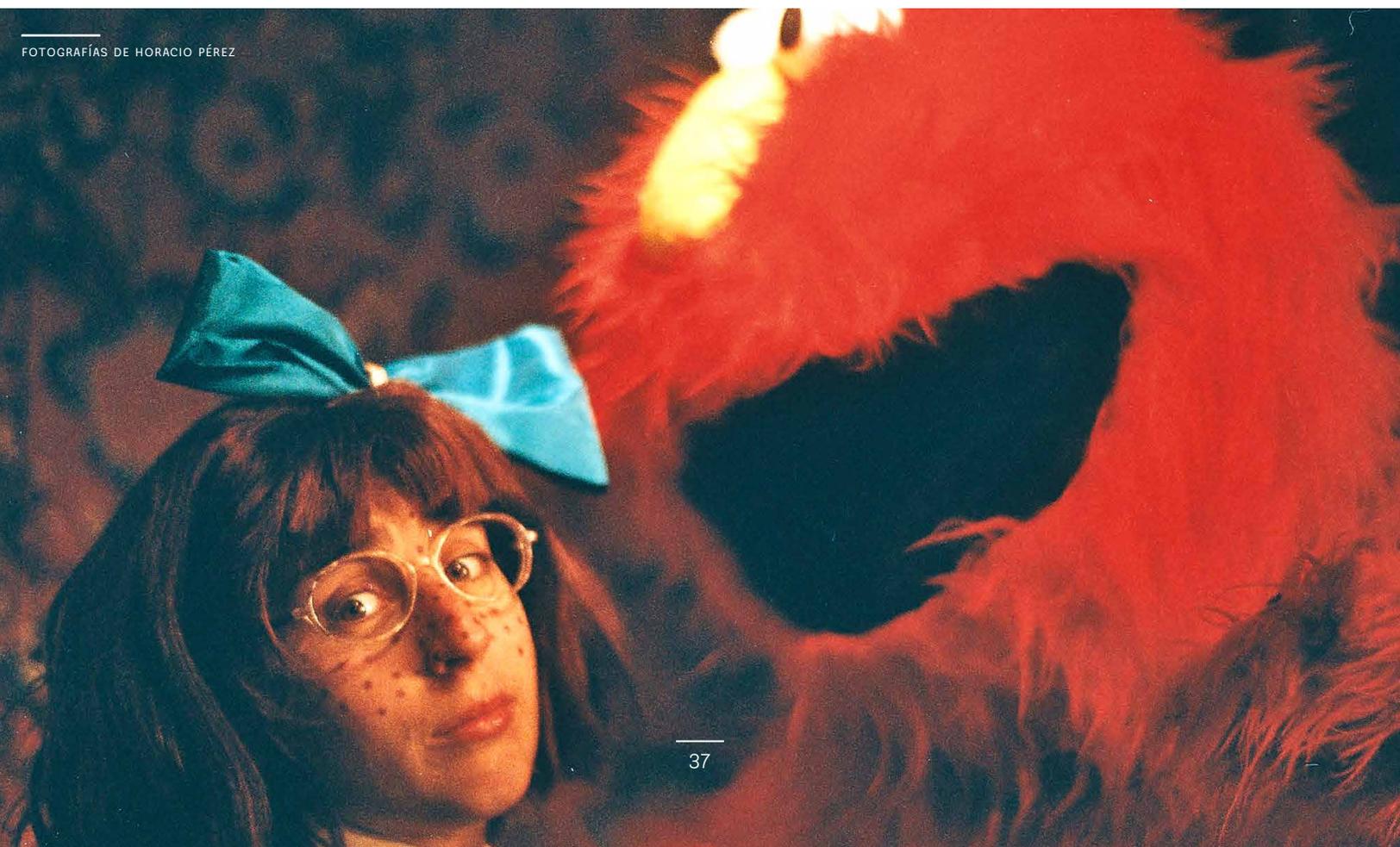
FOTOGRAFÍAS DE HORACIO PÉREZ

La compañía Los Contadores Auditores fue formada el año 2007 por los diseñadores teatrales Juan Andrés Rivera y Felipe Olivares, quienes siguen liderando el trabajo colaborativo que caracteriza a este grupo. Su primer estreno fue *Karen, una obra sobre la gordura* (2007), desde entonces han tenido una importante presencia en la cartelera nacional con obras como *Los dinosaurios desaparecidos* (2010), *Cho, que en coreano significa hermoso* (2012), *El Deseo* (2012), *En Busca del Huemul Blanco* (2013), *Safari para divorciadas* (2014), *La guerra de las matemáticas* (2015, primera incursión en teatro para infancia), *Surinam* (2017), y la más reciente “Morir de amor” (2018) que parodia las telenovelas de los ochenta, entre otras. Además, realizan anualmente el evento “Los Contadores Auditores Awards” que en sus diez versiones busca ser una oportunidad para celebrar las diferentes aristas de la creación teatral con un tono muy humorístico; los premios destacan, además de categorías más convencionales como mejor obra, actuación o dramaturgia, otros aspectos de gran relevancia pero que suelen ser menos reconocidos, como vestuario, escenografía, producción y boletero. El tono paródico permite también incluir categorías novedosas como “mejor animal”, “mejor Violeta Parra”, “mejor nana”, “mejor piluchismo” o “Premio Mark Zuckerberg al mejor aprovechamiento de las redes sociales para fines artísticos, políticos y/o teatrales” y permite imitar elementos de otras galas mediáticas, como la elección de un tema para el evento y el juego de presentadores y presentadoras.

La propuesta que han desarrollado Rivera y Olivares se nutre de su formación de diseñadores teatrales. Como señala el dramaturgo en la presentación de la obra incluida en esta antología, los procesos creativos en su caso suelen partir de la imagen y desde ese cuerpo proyectado en la escena van desarrollando las ideas, siempre en estrecha relación con la contingencia y con una importante carga de referencias a la cultura de masas. Ese vínculo con lo pop, que se cristaliza en los textos y en todos los recursos escénicos, especialmente en el vestuario, hace que las obras estén muy ancladas a un momento y que las referencias deban ser puestas en contexto o actualizadas, como sucede con el personaje de la estrella pop adolescente en la obra *La tía Carola*, que en una primera versión es Hannah Montana y años después, cuando la obra es reestrenada, es Violetta.

La compañía centra su trabajo en torno a la comedia, un género complejo de abordar, ya que, como ellos mismos reconocen, debe poseer una “intrínseca y necesaria contingencia respecto al contexto . . . las imágenes que la contienen, necesariamente deben referirse en algún punto a la sociedad en la que se manifiesta, denunciar, apuntar con el dedo a los dictadores, revelar a los impostores...” (130), estrechando el vínculo con el entorno social con un humor que se propone como “un potentísimo y punzante mecanismo de crítica y reflexión social” (130). De este modo, la comedia, en lugar de usarse para evadir los problemas y evitar cualquier tipo de conflicto interno, se perfila como una herramienta poderosa para problematizar la sociedad y el rol que las y los espectadores juegan en ella. Marcela Piña describe el trabajo de esta compañía destacando que:

Esta nueva voz se caracteriza por abordar, sin tabúes ni prejuicios, innumerables temas surgidos de problemáticas nacionales contingentes, a través de una autoría propia que ahonda en la ficción, en la creación de mundos propios, y es ácidamente crítica. En sus creaciones, se ha instalado el espectáculo, la televisión y el internet como un referente dramático, de expresión e interés generacional. (39)



Como se plantea en esta cita, las constantes referencias a la cultura popular no solo permiten establecer una conexión estrecha con los receptores y receptoras, también contribuyen al desarrollo de una propuesta que es característica de una determinada generación, usa su lenguaje, dialoga con sus medios, comparte sus gustos y parodia sus costumbres.

La tía Carola, estrenada el año 2011, ha tenido un importante éxito con la audiencia juvenil en las más de 350 funciones realizadas en diferentes ciudades del país. Marcela Piña la describe como “un fenómeno que desafió los límites de la ficción de un modo *kitsch* e hilarante y ha cautivado a jóvenes audiencias a través de sus referentes televisivos, presentes en la dramaturgia y en la puesta en escena. Es una comedia absurda que critica a la política y al poder” (39). La obra transcurre en una sala de preescolar de un colegio para niños y niñas privilegiados económica e intelectualmente, donde llega una nueva educadora de párvulos, quien descubre los vínculos de los alumnos con las esferas de poder. Rivera y Olivares describen el trabajo dramático planteando que:

En *La tía Carola* nos pusimos la meta de construir una estructura sumamente aristotélica, muy lineal, con total unidad de tiempo, espacio y acción, para observar cómo la historia se desplegaba por un terreno menos escabroso. A pesar de esto, no nos resistimos a incluir algunos momentos delirantes —las fantasías terroríficas de Camilita Edwards— destinadas a quebrar o dar respiros a la agobiante unidad del montaje (nuestras disculpas, Aristóteles). (134)



Además de los cuestionamientos en torno a las tensiones de clase, a la presencia de nuestra historia reciente en las relaciones económicas y de poder y a la influencia de la cultura de masas en nuestro imaginario, este texto nos permite discutir los preceptos más tradicionales del teatro, desafiando su vigencia con la desprejuiciada mirada con la que esta compañía enfrenta la escritura dramática. El vínculo de la comedia —y de las artes en general— con su contexto ha cambiado en diferentes épocas, por lo que resulta interesante el trabajo que hace esta compañía en su revisión constante de las estrategias para hacer humor y mostrar una mirada crítica a través de él.

AFICHE DISEÑO LOS CONTADORES AUDITORES

..... **TALLER 1**

COLEGIO	Complejo educacional de Maipú
CURSO	Octavo básico
DURACIÓN	2 horas pedagógicas
PREPARACIÓN	No hubo lectura previa

INTRODUCCIÓN..... (25')

Elementos que confluyen en una puesta en escena

- ¿Qué entendemos por comedia?
- ¿Cómo se vincula la comedia con el teatro de crítica social?

Construcción de personajes

- ¿Qué elementos en el texto dramático nos dan indicaciones para imaginarlos y comprenderlos?
- ¿Cómo percibimos a los personajes cuando vemos una puesta en escena?
- ¿Cómo es el trabajo de preparación de un personaje para un actor o actriz y la compañía de teatro?

La tía Carola

- Argumento de la obra
- Personajes
- Sobre la compañía

LECTURA Y DISCUSIÓN EN GRUPO..... (40')

Cada grupo de cinco estudiantes trabajará con un personaje de la obra en particular. En conjunto deberán leer los fragmentos destacados para comprender mejor el personaje y luego contestar las siguientes preguntas basándose tanto en el texto como en lo que imaginan a partir de esa información.

- Grupo 1 Camilita Edwards: página 125-126, 139-140, 21-22
- Grupo 2 Trudi Kauffman: páginas 125, 128 (nota al pie), 130-131, 159-161
- Grupo 3 tía Carola: 126, 129, 142-143, 155, parlamento largo 163-164.
- Grupo 4 Ramirito: 125, 135-137.
- Grupo 5 Camilita Matte: 125, 130-131, 147.

- ¿Cuáles son las principales características del personaje?
- ¿Cómo creen que es la voz del personaje?
- ¿Cómo se imaginan que sería la rutina diaria del personaje, es decir, cómo sería un día normal en la vida de él o ella?
- Diseñen en conjunto un vestuario que exprese la personalidad de este personaje y dibujen rápidamente lo que imaginaron.

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE (25')

- Contraste entre sus diseños y la puesta en escena de Los Contadores Auditores.

* * *

Pese a que este proyecto se planteaba para la educación media, las obras perfectamente pueden trabajarse en octavo básico. En este colegio estaban trabajando la unidad de comedia, por lo que me pidieron que realizara el taller con una obra que pudiera vincularse con las lecturas previas de la clase. La motivación retomó algunos de los aspectos que habían identificado como propios del género y a partir de esos elementos se les relató el argumento de la obra de modo general. Luego, para introducir el trabajo que realizarían en grupo, comentamos algunas preguntas que buscaban dirigir su atención hacia cómo se presentan los personajes en los textos dramáticos y cuáles son las convenciones que existen en el género para dar información de cada uno: la descripción que puede incluirse en la lista inicial de los personajes, cualquier detalle que se incluya en el discurso acotacional y lo que se puede inferir de los diálogos, por ejemplo.

La lectura grupal fue muy motivante, se escuchaba cuando los grupos se reían y las reacciones positivas de un grupo contribuían a que otros estudiantes menos motivados en un comienzo se predispusieran mejor a la lectura. Mientras discutían las preguntas fui conversando con los diferentes grupos y en general disfrutaron de la actividad. Cuando les pregunté cuál era el atractivo que veían en la obra destacaron la inclusión de referentes de la cultura de masas que les eran cercanos. Considerando que las lecturas previa de la unidad habían sido de textos de Molière, para todos y todas fue una sorpresa que una lectura como esta pudiera ser abordada en el contexto de una clase y comentaron que les gustaba conocer obras que reflejaran mejor su realidad.

La elaboración de una propuesta de vestuario les pareció entretenida. Al cierre del taller cada grupo mostró lo que había diseñado justificando sus elecciones; en la exposición parecían muy conscientes de estar movilizando algunos estereotipos en sus dibujos, pero también se podía observar la preocupación de matizarlos con algunos detalles (por ejemplo, que la tía Carola vistiera como parvularia, pero que fuera delgada porque era una espía con entrenamiento).

Hacia el cierre del taller se les mostraron imágenes del elenco de la obra con los vestuarios y a partir del contraste pudimos discutir qué aspectos fueron enfatizados por los y las estudiantes. Las conclusiones se centraron en la importancia que tiene para la recepción el diseño de vestuario y el trabajo de interpretación que su preparación conlleva.



..... **TALLER 2**

COLEGIO	Complejo educacional de Maipú
CURSO	Octavo básico
DURACIÓN	2 horas pedagógicas
PREPARACIÓN	No hubo lectura previa

INTRODUCCIÓN (25')

Elementos que confluyen en una puesta en escena

- ¿Qué entendemos por comedia?
- ¿Cómo se vincula la comedia con el teatro de crítica social?

Importancia del espacio escénico

- ¿Cómo influye en la interpretación de una obra la escenografía?
- ¿Qué elementos son relevantes cuando se diseña una escenografía?
- ¿Cómo se entrega información de los personajes y de la acción dramática a través del espacio?

La tía Carola

- Argumento de la obra
- Personajes
- Sobre la compañía

LECTURA Y DISCUSIÓN EN GRUPOS (40')

Cada grupo de 5 estudiantes trabajará en una propuesta escenográfica basándose en la lectura de las acotaciones de la obra. Para diseñar el espacio de la escena deben leer atentamente y responder las siguientes preguntas:

- ¿Cómo son los jardines infantiles en general? ¿Creen que este jardín es como cualquier otro?
- ¿Qué elementos de la escenografía deben estar para que las escenas leídas funcionen adecuadamente?

- ¿Cómo se relaciona el espacio escénico con los personajes? ¿De qué formas la escenografía nos da información sobre los personajes?
- Diseñen una propuesta que incluya los objetos principales (muebles, utensilios, todas las cosas que podrían estar en el escenario), los colores dominantes y el ambiente que quieren lograr con esas elecciones. Plasmen sus ideas en un bosquejo. Justifiquen por qué eligieron esos colores y objetos para esta obra en particular.

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE (25')

- Presentación de sus bocetos y de una imagen de la puesta en escena de Los Contadores Auditores.

* * *

Al igual que el taller anterior, este curso se encontraba trabajando en la unidad de comedia en Lengua y Literatura, por lo que el comienzo de la actividad fue muy similar, pero en lugar de enfocarnos en el diseño de personajes y de vestuario, nos centramos en la relevancia de la escenografía para la interpretación de una obra. La motivación, además de explicar el argumento de la obra y describir a los personajes, abordó la importancia del trabajo de diseño teatral que integra, entre otros elementos la escenografía.

Al igual que el grupo anterior, este curso estuvo motivado, aunque la lectura asignada no era tan entretenida como las escenas seleccionadas para el otro grupo (ya que era mucho más fragmentaria), leyeron algunos pasajes que les permitieron captar el tono. También coincidieron en que les resultaba atractivo leer obras que incluyeran referentes que podían identificar con facilidad, y que el hecho de que fuera muy diferente a los otros textos que habían leído les predisponía al trabajo de manera más positiva.

En esta oportunidad, a diferencia de la anterior, el grupo tendió a elaborar propuestas sin una preocupación especial por ser originales y atraer la atención del público. Los dibujos y descripciones que hicieron, en general, se limitaron a incluir los objetos esperables en una sala de preescolar, sin hacer mayores esfuerzos por entregar detalles de los personajes o anticipar parte de la acción dramática. Probablemente, si hubieran tenido la oportunidad de leer el texto completo podrían haber recordado más detalles, pero el relato del argumento y la revisión del discurso acotacional no fue suficiente para lograr más profundidad. Probablemente también resulta determinante el hecho de que estos estudiantes habían asistido a muy pocas obras en sus vidas y los textos que habían leído en clases suelen ser principalmente clásicos, por lo que es muy difícil que puedan imaginar una puesta en escena que no sea realista. En las reflexiones de los grupos se reiteraba la idea de que esta sala era “como cualquier sala”, “como las salas de preescolar de nuestro colegio”, respuestas que en un inicio me parecieron poco reflexivas, pero dentro de los mismos estudiantes surgió la idea de que esta cercanía les parecía interesante porque así podría ser llevada a escena por un grupo con mayor facilidad.

En el cierre de la actividad se les mostró una foto de la puesta en escena de la obra y con ese contraste pudimos comentar que los diseños que se propusieron no dirigían la atención del público hacia ningún detalle en particular, sino que se limitaban a cumplir la función básica de reflejar la realidad sin interpretarla. Aunque fue poco lo que pudieron asimilar de la obra, mi impresión fue que el ejercicio sí contribuyó a darles herramientas para la lectura y que pudieron comprender mejor la gran incidencia que tiene la escenografía en la recepción de las obras.

SE MI MUNDO PATRIA

de Andrea Giadach



Estrenada en el año 2008, esta obra tuvo una recepción crítica muy positiva, siendo destacada como uno de los textos más relevantes de la generación (Labra, Ibacache 23). Su autora, Andrea Giadach, ha tenido una importante carrera como actriz y directora teatral, destacándose en su dramaturgia la obra *Penélope ya no espera* (2014), que cumplió una exitosa temporada en el centro cultural GAM. Para la autora, “*Mi mundo patria* es un montaje teatral que pretende generar una reflexión sobre la experiencia de la pérdida de la patria en la infancia y la reconstrucción de la identidad” (3).

Resulta interesante el trabajo durante el proceso de escritura realizado por Giadach junto a la actriz Lorena Ramírez, ya que se conformó a partir de entrevistas a tres adolescentes que luego se reflejan en un monólogo en el que Ramírez interpreta a los tres personajes. Este proceso lo describe la académica Paola Sotomayor-Botham:

Mi mundo patria se basa en entrevistas —algunas grabadas— conducidas por Giadach y Ramírez con las tres personas que aparecen como personajes. La dramaturga además les pidió “que escribieran un relato, algo así como una carta de los recuerdos cotidianos del allá y el acá” (Giadach 2013). Sobre esa base el texto se estructura en forma sucesiva (un personaje a la vez) en torno a motivos transversales: tareas escolares y juegos, la interacción con pares y mayores, la influencia de discursos pedagógicos y religiosos. (198)

Considerando este trabajo escritural, es posible abordar el texto desde las tensiones que ofrece el teatro testimonial y su vinculación con la sociedad que lo rodea, cuestionando las implicancias de privilegiar,



por sobre una historia oficial, los relatos subjetivos de personajes que como adolescentes e inmigrantes ocupan una posición marginal. Una de las particularidades del proceso creativo y de recepción del teatro testimonial es la gran cantidad de personas involucradas en su elaboración; en primer lugar, está la experiencia de los testimoniantes, ellos elaboran un relato de sus vivencias; luego, este relato es trabajado en la dramaturgia; posteriormente, ese texto se despliega en la escena gracias a la actuación; y en el montaje intervienen también las miradas de las personas encargadas del diseño, vestuario e iluminación. Si a estas instancias sumamos el momento de recepción, podemos observar que se superponen diferentes interpretaciones y relatos en el momento que vemos o leemos el texto: la interpretación de la propia experiencia por parte de quienes entregan su testimonio, de la dramaturgia, de la actuación, del diálogo con otros elementos de la puesta en escena y de las y los receptores de la obra en última instancia.

La lectura y la discusión de este texto obliga a los receptores y receptoras formarse una opinión frente a lo expuesto. Como plantea la académica Verónica Duarte: “Las argumentaciones del personaje, al referirse al conflicto entre Israel y Palestina, inducen al espectador a tomar una posición política para ser capaz de elaborar una respuesta a estas demandas” (35). Sin embargo, esta toma de posición no se limita a ese conflicto en particular, sino que en un sentido más amplio “la obra, que nos habla de exilio, desarraigo y del dolor e incompreensión que produce la expatriación, cumplen cabalmente con este propósito y llevan al espectador a cuestionarse profundamente la idea de patria, una que es forzada a definirse cuando se percibe desde la añoranza” (Duarte 37). En el contexto actual de nuestro país, donde ha aumentado considerablemente la inmigración por lo que se hacen necesarias políticas con una perspectiva intercultural, es urgente discutir cómo se desarrolla en la juventud la identidad en relación a la diversidad y riqueza cultural que podemos encontrar en Chile hoy en día. La aproximación a los personajes de *Mi mundo patria* permite observar cómo dialogan estos jóvenes con la sociedad que los acoge y cómo interactúan con sus pares y con las figuras de autoridad más próximas, en su familia y en el entorno escolar.

La propuesta escénica, que contempla que los tres monólogos sean interpretados por una misma actriz, da continuidad a los relatos y propicia la comprensión de la experiencia de desarraigo como una vivencia que, pese a ser subjetiva y presentarse desde las particularidades de cada personaje, da cuenta de los elementos compartidos por los jóvenes. Los diferentes recursos utilizados para la interpretación actoral son bastante simples, la escena se nutre de objetos y situaciones cotidianas, como un tambor, una cuerda, el juego con las sombras, para generar una atmósfera de intimidad que demuestra que para lograr una obra potente no se necesita una gran producción, sino que con un profundo trabajo de creación del texto dramático y un gran esfuerzo actoral también se puede llenar un escenario.

..... **TALLER 1**

COLEGIO	Complejo educacional de Maipú
CURSO	Octavo básico
DURACIÓN	2 horas pedagógicas
PREPARACIÓN	No hubo lectura previa

INTRODUCCIÓN..... (25')

- Leer teatro: imaginar la escena
- Sobre la autora y sus motivaciones

ACTIVIDAD EN GRUPO..... (40')

Lectura colectiva del primer monólogo y discusión en parejas (177-185)

- ¿Cómo imaginamos a Anne?
- ¿Cómo nos enfrentamos a las personas de otras culturas y / o religiones?
- ¿Han sentido emociones parecidas a las de ella?
- ¿En qué situaciones se sienten como extranjeros/as?
- ¿Creen que ser niños, adolescentes o jóvenes se relaciona con la experiencia de ser extranjero?
- ¿Qué problemas enfrentan los niños, adolescentes y jóvenes en nuestra cultura?

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE..... (25')

* * *

Esta obra en particular ofrece una posibilidad muy interesante de trabajar un fragmento del texto sin que la integridad se perciba como un texto mermado, ya que consta de tres monólogos que pueden abordarse independientemente. Sin lugar a dudas, la lectura de los tres ofrece mayores y más complejas posibilidades de interpretación, puesto que la reflexión en torno al desarraigo se presenta desde diferentes perspectivas y momentos, pero en los tres talleres realizados tuve una experiencia muy positiva.

Como en la mayoría de los talleres, comencé la sesión preguntando por las particularidades de la lectura de textos teatrales, al igual que otros grupos, las respuestas estuvieron bastante divididas, pero en este caso había un interés menor por la lectura de textos dramáticos.

Este grupo era muy respetuoso en el trato y escucharon con mucha atención las referencias sobre la autora y su obra, pero no hubo un mayor interés ni conexión con el tema hasta que comenzamos a leer, una primera parte la leí yo en voz alta y continuaron en parejas.

La lectura fue fluida, pero con frecuencia mostraron dificultad para leer las expresiones en francés y polaco; fui acercándome a los bancos y comentamos que el enfrentarse a otra lengua forma parte de la experiencia de desarraigo y que con la inclusión de palabras en otros idiomas se nos transmite esa misma experiencia, por lo que la obra replica lo que el personaje vive en varios planos. El grupo fue muy ordenado para responder las preguntas.

La puesta en común fue muy interesante y participativa, tanto que a veces era complejo lograr escucharlos porque tendían a interrumpirse. Con la primera pregunta ya fueron saliendo los primeros prejuicios en el grupo: todos la imaginaban rubia por su origen europeo y por las descripciones de la obra y esto los llevó a asimilarla a la clase alta (“Ella es rubia de ojos azules, rica, cuica.”). Considerando esta primera interpretación, creo que podría haber ayudado el explicar mejor el contexto de la vida en Polonia en la introducción, ya que esa información les podría haber dado herramientas para la interpretación mientras iban leyendo. Pese a que comentamos la realidad en Polonia y los difíciles momentos que pasaron durante las guerras en Europa, siempre percibí una resistencia a creer que en ese continente pudiera haber peores condiciones que acá, ya que insistían en la idea de que como no era morena probablemente no vivía la discriminación de un modo tan violento. Esto dio pie para una interesante conversación sobre los prejuicios y cómo la discriminación por el color de piel es siempre dañina y moviliza estereotipos para todos los tonos, claros y oscuros.

El cierre del taller se centró en la comparación de la adolescencia con la experiencia de ser extranjero, ya que durante esta etapa muchas veces se margina de las discusiones relevantes a los jóvenes y se les imponen conductas y estructuras sociales. Aunque me costó establecer esta relación, una vez que se conectaron con el tema hubo gran interés por compartir experiencias de violencia y discriminación dentro de la vida escolar, como el acoso escolar y la rigidez de las estructuras que deja poco espacio para la expresión de su subjetividad.



..... TALLER 2

COLEGIO	Liceo Industrial A20 Eliodoro García Zegers
CURSO	Primero medio
DURACIÓN	2 horas pedagógicas
PREPARACIÓN	No hubo lectura previa

INTRODUCCIÓN..... (20')

- Dificultades de la lectura de obras teatrales.
- Especificidad de la lectura de obras teatrales.
- Comentarios sobre la situación actual de la inmigración en Chile.
- Argumento de la obra.

ACTIVIDAD EN GRUPO..... (40')

Lectura monólogo Anuar (191-197)

Conversación:

- ¿Quiénes en tu entorno son o han sido inmigrantes?
- ¿Te has sentido alguna vez como extranjero o en alguna situación en la que te sea difícil interpretar los códigos?
- Si tuvieras que presentar a tu país a un grupo de personas de otro origen ¿cómo lo describirías?

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE (30')

* * *

El trabajo en este grupo fue muy interesante, ya que este liceo, ubicado en el centro de la ciudad, tiene un gran porcentaje de alumnos y alumnas extranjeros y se vive una experiencia mucho más multicultural que en los otros dos establecimientos en los que realicé talleres. La motivación permitió que el grupo reconociera su carácter diverso y que aquellos que habían migrado al menos asintieran frente a la información sobre el importante aumento de la inmigración en Chile en los últimos años. El trabajo en grupo fue muy ordenado.

La puesta en común fue muy participativa, tanto que se interrumpían constantemente para poder expresar sus opiniones. En un principio solo los extranjeros relataron sus experiencias, mientras los chilenos decían nunca haberse sentido fuera de lugar, pero pronto pudimos ampliar y matizar esta idea para que pudiera incluir otras vivencias, como el llegar a un colegio nuevo o a otro barrio. Luego la conversación se centró en qué elementos nos sirven para describir el país de cada uno, pensando en el ejercicio que Anuar había tenido que hacer en su propia clase. Lo primero que apareció sus intervenciones fue el paisaje, la mayoría comenzaba por describir la geografía y la naturaleza de su país, pero cuando se le preguntó por otros aspectos les fue más difícil continuar aportando. La discusión se dirigió entonces a qué aspectos creen que servirían para describir la identidad nacional y sus primeras respuestas fueron relativas a las comidas, por lo que comentamos qué otros aspectos de nuestra cultura se reflejan en lo que comemos (por ejemplo, el “terremoto” alude a la frecuencia con la que estos eventos suceden en nuestro país, las empanadas que se preparan de modos diferentes en todo Latinoamérica, la fuerte presencia de algunos ingredientes en diferentes regiones y la diversidad de comidas que encontramos en barrios que tienen mayor presencia de inmigrantes, como la Plaza de Armas).

El cierre de la actividad se concentró en los estereotipos que tenemos respecto de las personas de diferentes orígenes y también los estereotipos que enfrentan los chilenos y chilenas en diferentes contextos, intentando explicar el origen y las consecuencias que tienen. El comentario se dirigió hacia la oportunidad que ofrece el teatro de presentarnos otras realidades desde la perspectiva subjetiva de cada personaje, dándonos la posibilidad de ponernos en el lugar de otras personas.



..... TALLER 3

COLEGIO	Liceo Industrial A20 Eliodoro García Zegers
CURSO	Segundo medio
DURACIÓN	2 horas pedagógicas
PREPARACIÓN	No hubo lectura previa

INTRODUCCIÓN..... (30')

- Dificultades de la lectura de obras teatrales.
- Especificidad de la lectura de obras teatrales.

Motivación: clip con entrevista de la autora

- Comentarios sobre el video y conversación sobre el exilio en Chile durante la dictadura.
- Argumento de la obra.

ACTIVIDAD EN GRUPO..... (35')

En grupos lean el monólogo Ana (185-191) y discutan las siguientes preguntas:

- ¿Conoces a alguien que haya sido exiliado de Chile? ¿Recuerdas a qué país fue?
- ¿Qué cosas de tu vida cotidiana crees que echarías de menos si tuvieras que dejar tu patria?
- ¿Te has sentido alguna vez como extranjero o en alguna situación en la que te sea difícil interpretar los códigos?
- ¿Crees que hay una identidad nacional? ¿Qué características tuyas crees que se relacionan con el país en el que te tocó nacer?

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE (25')

* * *

Este taller comenzó con una muy breve introducción para presentar la obra con un video con una entrevista a la dramaturga en la que explica el proceso creativo y las motivaciones para escribir esta obra y cómo cree ella que se vincula con audiencias o lectores y lectoras

jóvenes. Fue muy bien recibido y entregó las herramientas necesarias para terminar de presentar la obra aludiendo de forma más directa a la realidad de chilenos y chilenas durante la dictadura. En ese primer momento solo se entregaron algunas cifras generales sobre el exilio y los países a los que fueron mayor cantidad de exiliados.

El trabajo en los grupos fue ordenado, por la brevedad del texto fue bastante rápido, lo que permitió dar paso a la discusión con toda la clase muy prontamente. Comenzamos con la pregunta de si conocían a algún exiliado o exiliada; un alumno mencionó al grupo musical Illapu y comentamos la famosa canción que relata su experiencia de regresar a Chile. Otro estudiante levantó la mano para contar que su abuelo era exiliado y que su padre había nacido en Alemania y que ambos habían regresado años atrás. Él pudo contar que su impresión era que su abuelo había resentido más que su padre la violencia de esa experiencia ya que hablaba con mayor frecuencia de Alemania y le había constado más ajustarse a los cambios acelerados que había vivido en Chile a su regreso. El resto del curso se mostró sorprendido e interesado, ya que no sabían nada de la familia del compañero.

Cuando comentamos qué cosas echarían de menos, principalmente pensaron en la comida, para luego pensar en sus barrios y sus familias. La reflexión sobre sus experiencias en situaciones en las que les era difícil interpretar los códigos fue particularmente interesante, ya que varios plantearon que la experimentaban en otros sectores, en particular en lugares de clase alta. Muchos relataron que en alguna ocasión habían entrado a tiendas en barrios altos e inmediatamente se sentían observados por los guardias, y que por su edad y por ser morenos pensaban que estaban ahí para robar y que no podrían comprar los productos ofrecidos. Este grupo mostró una visión muy crítica de la sociedad chilena, muy organizada en clases sociales, reconociendo que se sentían discriminados por la clase alta, pero que al mismo tiempo ellos mismos habían participado de situaciones de discriminación hacia otras personas por su clase social (porque son “flaites”). Cuando hablamos de la identidad de los chilenos y chilenas se movilizaron muchos estereotipos: son ladrones, corruptos, poco trabajadores; se comentó que a partir de lo que veían en los medios de prensa no confiaban en las autoridades y que aquellos vicios que observaban en aquellos que debían resguardar la probidad (políticos, carabineros y religiosos fueron nombrados), quedaba poco que esperar de los empresarios y de la ciudadanía. Hubo algunos intentos de matizar esta visión tan pesimista, como la solidaridad de nuestro país (que fue rebatida con que era una solidaridad televisada y no real) y la hospitalidad de las personas (característica que también fue debatida con argumentos que presentaban casos de discriminación). El cierre de la actividad se centró en reflexionar sobre la posibilidad que nos entrega el teatro de comentar nuestra sociedad y nuestra participación y responsabilidad en situaciones de violencia.



FOTOGRAFÍAS DE DANILO ESPINOZA

El actor y dramaturgo David Arancibia Urzúa es una de las voces más jóvenes de esta antología. Su primera incursión en la dramaturgia fue *La sagrada historia del reino de Chile* (2010), a la que siguieron ¡Monitos culiaos! (2011) y *Awkarayen* (2013). La obra *Ñuke* fue escrita durante el año 2012 en el marco del programa de talleres de dramaturgia del Consejo de Cultura y las Artes y el British Council en colaboración con el Royal Court Theatre. Esta iniciativa otorga una beca a un grupo de dramaturgos y dramaturgas jóvenes, quienes son acompañados en su proceso de escritura durante varios meses.

El estreno de la obra en el año 2016 fue realizado por la compañía Kimvn con la dirección de Paula González, quien se ha destacado por desarrollar una propuesta en la que las voces femeninas indígenas tienen preponderancia. Entre sus montajes se cuentan *Ñi Pu Tremen - Mis Antepasados* (premio “Apes” Mejor Dramaturgia 2009), *Territorio Descuajado. Testimonio de un país mestizo* (2011) y *Galvarino* (2012). Como plantea Daniela Contreras, su trabajo se caracteriza por la inclusión de “los temas de la migración campo ciudad, la oralidad de la mujer indígena, el patrimonio inmaterial, la exclusión social, la pobreza y la marginalidad” (38). Paula González reflexiona al respecto:

El testimonio, o relato oral, del pueblo mapuche es tremendamente interesante dadas las múltiples aristas que cruzan la historia de este pueblo, históricamente discriminado, violentado desde la conquista a nuestros días, y especialmente el relato oral, proveniente de mujeres mapuches, ya que son ellas las portadoras y encargadas de transmitir la cultura, el lenguaje, costumbres y cosmovisión. El testimonio, ligado a la memoria de sus protagonistas, mujeres, mapuches, permite indagar tanto en la memoria individual como colectiva de nuestro país. (Contreras 38)

Es interesante considerar la relevancia que tienen el testimonio y la oralidad, tanto dentro de la cultura mapuche como para la tradición escénica del teatro social. El madudungun es una lengua oral y los géneros literarios que se desarrollan en ese idioma se sustentan en la oralidad, como la *nvtram* que es la conversación como arte y el *weupin* que es el discurso de la historia como arte que se revela en acontecimientos solemnes, entre otros géneros (Chihuailaf 62). El poeta Elicura Chihuailaf plantea que podemos encontrar el origen de la literatura universal en la oralidad, dando ejemplos como *La Odisea* y *El Cid Campeador*, por lo que la literatura muestra ese tránsito de la palabra oral a la escrita. Él propone el concepto de oralitura para esa escritura de la oralidad: “la palabra sostenida en la Memoria, movida por ella, desde el hablar de la fuente que fluye en las comunidades.” (62) De algún modo, algunos de los cuestionamientos en torno a las posibilidades o las dificultades de plasmar el teatro en la escritura pueden ser comparados con la resistencia que encuentra la oralidad para plasmarse en el lenguaje escrito, puesto que al igual que el teatro, la oralidad es un evento comunicacional situado en el tiempo y en el espacio y determinado por la coincidencia de los cuerpos de emisor/a y receptor/a. El testimonio, por otra parte, es central para el teatro social, porque en él la escena se presta para dar un espacio a voces que no siempre son escuchadas, y ofrece la posibilidad de instalar sus inquietudes y denuncias en un espacio público, estableciendo así un diálogo con la sociedad.

El proceso de escritura dramática, como lo plantea el dramaturgo, guarda relación con el teatro social y apunta directamente a los modos en los que este conflicto afecta a toda nuestra sociedad y en especial a la infancia:

El texto está inspirado en los distintos hechos reales de violencia que han acontecido en algunas comunidades mapuches en la región de la Araucanía y el acontecimiento de la ‘desaparición de un niño’, basado en una escena del texto dramático *Terror y Miseria del Tercer Reich*, de Bertolt Brecht, como metáfora de la violación a los derechos humanos en cualquier lugar, país o cultura, y los niveles que pueden alcanzar este tipo de conflictos, llegando a afectar principalmente a los niños. (www.cultura.gob.cl)



Al análisis de las relaciones intertextuales que pueden observarse con la obra brechtiana se puede añadir la complejización que ofrece la discusión en torno al teatro documental y su relación con la realidad. El crítico Agustín Letelier reflexiona sobre este tema a partir de Ñuke planteando que “Dada su calidad de documento la obra no tiene una estructura propiamente dramática. Cada escena presenta un problema distinto”. Respecto a esta escritura, especifica:

Es teatro documental, no interesa crear un clima propiamente dramático, lo que importa es mostrar que la situación es compleja, que hay diferentes puntos de vista y que las familias mapuches intentan desarrollar su vida dentro de las difíciles situaciones en que viven, asediados por las malas cosechas, con pesar por ir perdiendo los elementos propios de su cultura.

La puesta en escena de la obra se realiza dentro de una ruca, construcción que en las funciones realizadas en Santiago fue emplazada en los centros culturales Estación Mapocho, GAM y Museo de la Memoria y los Derechos Humanos. La audiencia asiste a la intimidad de una familia, siendo así testigos de las vulneraciones a la que los personajes son sometidos. Resulta interesante considerar los detalles realistas que aparecen en el texto y se cristalizan en la puesta en escena, ya que presentan diversos aspectos de la riqueza cultural del pueblo mapuche y dan cuenta de su cotidianidad, como el tejido, la cocina y la música, por ejemplo.



..... TALLER 1

COLEGIO	Colegio Claudio Matte
CURSO	Plan diferenciado de tercero medio
DURACIÓN	3 horas pedagógicas
PREPARACIÓN	Lectura individual del texto completo

INTRODUCCIÓN..... (20')

- Exposición sobre teatro chileno contemporáneo con énfasis en el teatro social y documental.

ACTIVIDAD EN GRUPO..... (45')

Motivación:

- Discusión a partir de imágenes sobre el conflicto mapuche, sobre el trabajo del dramaturgo y de la compañía.

Relectura de fragmentos de la obra:

- Diálogos sostenidos entre la protagonista de la obra Carmen y su prima Hortensia (Arancibia, 2018, p.215-6 y 220-1) y la profesora (Arancibia, 2018, p. 225-6 y 228), cada grupo trabajó con un fragmento distinto).

Discusión en grupo

- ¿Cuáles son las diferencias entre los personajes?
- ¿Qué características de los personajes se revelan en estos diálogos?
- ¿Cómo se relaciona con la situación actual del conflicto mapuche? Comentar el final de la obra
- ¿Cuál es la importancia de Kalén para esta obra?
- Imaginen un desenlace diferente. ¿Qué elementos se pondrían en relieve con este nuevo final?

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE..... (25')

* * *

El trabajo previo de lectura previa permitió que en el aula se pudiera destinar un mayor tiempo a otras actividades, por lo que el primer bloque se enfocó en dar un breve panorama del desarrollo del teatro en Chile, desde la fundación de los teatros universitarios hasta hoy con énfasis en el teatro social y documental. Esta visión les permitió ubicar cronológicamente otras obras que habían trabajado con anterioridad y observar cómo el proceso de profesionalización

de las artes dramáticas dio pie a la diversidad de expresiones que tiene hoy en día y también a destacar que, si bien en décadas anteriores la creación era dominada por hombres, hoy en día existe bastante paridad en la esfera de la dramaturgia y la dirección teatral, igualdad que, como se señaló anteriormente, no se ve reflejada en el canon escolar. En esta línea pudimos reflexionar que, si bien la obra *Ñuke* fue escrita por un hombre, es una mujer quien asume la dirección de la puesta en escena. Otro de los elementos que se destacó en esta presentación introductoria fue la fuerte presencia que ha tenido en la escena chilena la crítica social, la gran influencia que tuvo Antonio Acevedo Hernández en la generación del 50, en la que se puso mayor énfasis en los trabajos de Sergio Vodanovic e Isidora Aguirre, para luego destacar los aportes de Juan Radrigán su influencia en voces más nuevas, como Luis Barrales, Isidora Stevenson y también el trabajo de la compañía Kimvn, entre otros y otras.

El segundo bloque de trabajo comenzó con una pequeña motivación a la conversación a partir de diferentes imágenes que graficaban diferentes aristas de la realidad y la cultura visual del pueblo mapuche, como la militarización de su territorio, la represión policial en las manifestaciones, los registros históricos fotográficos de hombres y mujeres, niños y niñas llevando su vestimenta típica y jóvenes llevando la bandera mapuche. En esta instancia discutimos brevemente acerca de sus conocimientos sobre la cultura mapuche, que mayoritariamente se limitaba a algunas referencias visuales, principalmente la vestimenta, la bandera y algunos instrumentos. Varios estudiantes expresaron que, pese a respetar y valorar la tradición que sabían que era de gran riqueza, no tenían mucho conocimiento ni de la historia ni de la situación actual desde la perspectiva mapuche.

En la puesta en común, aunque la mayoría estuvo de acuerdo con lo planteado, las reflexiones que surgieron reiteraban bastante lo expuesto en los diálogos y no hubo muchos momentos en los que se pudiera ampliar con reflexiones que ellos y ellas aportaran. Si se compara esta experiencia con los talleres posteriores resulta relevante considerar que fue realizado con anterioridad al asesinato de Camilo Catrillanca, por lo que la presencia en los medios de este tema era mucho menor y la violencia de ese territorio estaba mucho más invisibilizada, contexto que explicaría que pese a que el grupo fue participativo no tenía una postura definida antes de enfrentarse a estos temas. Hubo un consenso en que la presencia del niño era muy significativa en la obra, porque permitía plantear la pregunta sobre el futuro y entre los finales propuestos se sugirió que el niño podría haber muerto. Para cerrar la actividad comentamos la existencia de un final diferente en la puesta en escena de la compañía Kimvn, puesto que en ella se introduce el personaje de la abuela que desaparece junto al niño, pero el pequeño es encontrado mientras que la abuela no. Una forma de interpretar este desenlace es el plantearnos la pregunta de qué es lo que estamos perdiendo hoy con la violencia contra el pueblo mapuche, si nuestro vínculo con la tradición ancestral de esa cultura encarnado en la abuela o el futuro representado en las nuevas generaciones, por lo que el taller concluyó con la pregunta abierta de cuál es la importancia y el valor que tiene la cultura mapuche en la sociedad chilena actual.



..... TALLER 2

COLEGIO	Complejo Educacional de Maipú
CURSO	Primero medio
DURACIÓN	2 horas pedagógicas
PREPARACIÓN	No hubo trabajo previo

INTRODUCCIÓN..... (25')

Sobre el conflicto mapuche actual

- Sobre el trabajo del dramaturgo y de la compañía
- Argumento de la obra y personajes.

ACTIVIDAD EN GRUPO..... (35')

Lectura del discurso acotacional de la obra

Discusión:

- ¿Cómo se imaginan el espacio?
- ¿Qué elementos específicos están indicados en la obra?
- ¿Cómo podríamos plasmar indicaciones más poéticas como por ejemplo “Las papas duermen abrazadas en un saco que está recostado a la pared” (209)?
- ¿Cuál es el efecto que tiene en el público el asistir a una función en un espacio tan reducido como este? Diseño de una propuesta escenográfica, dibujo en grupos.

PUESTA EN COMÚN CIERRE..... (30')

* * *

El taller se enmarcó dentro de la unidad de teatro, en la que habían leído algunos clásicos y estaban muy familiarizados con las particularidades del género. Comenzamos con una breve conversación sobre la situación actual del conflicto mapuche y, a diferencia del taller anterior, esta vez los y las estudiantes rápidamente expresaron su visión del conflicto, ya que podíamos ver en toda la prensa local a diario el desarrollo de la investigación del asesinato de Camilo Catrillanca y todas las irregularidades que se iban descubriendo a diario en las

noticias contribuían a que los y las estudiantes estuvieran más predispuestos a empatizar con los problemas expuestos en la obra.

Como en esta ocasión no habían podido leer la obra y el tiempo del taller no permitía abordar el texto completo, la motivación al trabajo con el texto incluyó un relato breve del argumento de la obra y la descripción de todos los personajes. También se comentaron algunos aspectos de la puesta en escena, como el hecho de que se emplazó una ruka mapuche en diferentes lugares de Santiago, pero no se les mostraron imágenes para que pudieran imaginarlas por sí mismos a partir de la obra.

Durante la lectura y el trabajo en grupos tuve la posibilidad de conversar más detenidamente con algunos y algunas estudiantes y reiteradamente plantearon la dificultad de interpretar el discurso acotacional, algo que no solo podían atribuir a la lectura parcial de esta obra en particular, ya que también lo habían experimentado con otras obras que habían leído íntegramente. En la medida que fueron avanzando en su propuesta de diseño escenográfico se hizo evidente que, pese a haberlo discutido en la motivación a la actividad y a que en las preguntas se les intentó recordar la presencia de una audiencia que contemplaría ese espacio, la mayor parte de los grupos dibujaron un paisaje que reflejara la atmósfera que les transmitía la obra en lugar del espacio donde la acción dramática podría transcurrir. De los once dibujos que se elaboraron en esta instancia, seis plasman un paisaje sureño boscoso en donde se emplaza una ruka; un dibujo muestra el paisaje pero también la construcción abierta por un costado, por lo que refleja el espacio habitado de la familia aunque es evidente que lo dibujado no podría funcionar como diseño escenográfico; y cuatro muestran exclusivamente el interior del hogar, con el fogón y varios de los detalles descritos en el discurso acotacional, como los implementos de cocina, el fogón y algunos muebles, de una manera en que efectivamente podrían funcionar como una escenografía que responde a la acción dramática de la obra y los desplazamientos de los personajes en el espacio. En primer lugar, es evidente que el no haber podido leer la obra completa dificulta que se tome conciencia de que pese a que en el discurso acotacional se hacen constantes referencias a elementos de la naturaleza que se encuentran fuera de la ruka (principalmente a los sonidos de la lluvia y de las aves), es en torno al fogón del hogar que se sostienen los diálogos. Mi hipótesis frente a esta visión del espacio es que está fuertemente influenciada por el lenguaje audiovisual, televisivo y también cinematográfico, en el que no existen limitaciones para el uso del espacio, por lo que los y las estudiantes imaginaron la obra más que dentro de las paredes del escenario de un teatro o de un lugar ambientado para esa función, en una pantalla en la que era posible plasmar planos más generales.

Si bien el ejercicio realizado por los y las estudiantes les sirvió para comentar sobre sus conocimientos respecto de la realidad que se vive hoy en día en la Araucanía, podría haber ayudado más a asimilar algunos conceptos más específicos del ámbito teatral si se hubiesen dado instrucciones más detalladas. Cerramos esta actividad compartiendo el trabajo de cada grupo; cuando comparamos los dibujos para muchos se hizo evidente que los que habían incluido un paisaje más que diseñar una escenografía no habían logrado crear un espacio funcional para una eventual representación, pero sí habían logrado dar cuenta del ambiente en el que se desarrolla la acción dramática, por lo que igual había servido para comentar el texto. La conclusión general fue que les había gustado la obra y que les parecía interesante el tema, y que el conflicto mapuche que era parte de la realidad actual por lo que es importante abordarlo en los colegios.

..... TALLER 3

COLEGIO	Liceo Industrial A20 Eliodoro García
CURSO	Segundo medio
DURACIÓN	2 horas pedagógicas
PREPARACIÓN	No hubo trabajo previo

INTRODUCCIÓN..... (35')

Sobre el conflicto mapuche actual

- Sobre el trabajo del dramaturgo y de la compañía

Video: entrevista a David Arancibia Urzúa.

- Argumento de la obra y personajes.
- Lectura dramatizada (“Meli” 222-231)

ACTIVIDAD EN GRUPO..... (25')

Comentar en parejas las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las diferencias entre la profesora y la madre?
- ¿Creen que alguna de ellas tiene la razón?
- En la opinión de cada uno/a ¿El niño debería asistir al colegio?
- ¿Cómo es la imagen del pueblo mapuche que se nos transmite en la escuela? ¿Están de acuerdo con los planteamientos de la madre y la profesora respecto de la Historia que se enseña en los colegios?

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE..... (30')

* * *

Este taller, al igual que el anterior, fue realizado con posterioridad al asesinato de Camilo Catrillanca, por lo que los y las estudiantes mostraron desde un comienzo gran interés en el tema y una opinión bastante informada de la situación de militarización y violencia que sufren las comunidades. Comenzamos la actividad, como todos los talleres, comentando las particularidades de la lectura de textos dramáticos; este grupo coincidió con los otros al observar ciertas dificultades y otros aspectos que les parecían más atractivos, pero se destacaron por

tener un mayor interés en la lectura de obras teatrales y una gran disposición para realizar la actividad. Tras una muy breve conversación vimos un video en el que se presentó una entrevista al dramaturgo David Arancibia, quien comentaba la obra, indicaba sus motivaciones para escribir este texto y ponía cierto énfasis en los elementos que le parecían más significativos. Como es frecuente, el uso de recursos audiovisuales despertó el interés de los y las estudiantes y permitió que se pudiera introducir el argumento de la obra de forma más fluida, ya que tenían antecedentes del texto por las referencias del video y por las imágenes del montaje que se incluían en él. Gracias al gran interés del curso pudimos realizar una lectura dramatizada de un fragmento de la obra en el que conversan Carmen y la profesora; las estudiantes que encarnaron los personajes lograron dar un tono adecuado y gran fluidez al texto pese a ser la primera lectura, y fueron escuchadas con gran atención por el resto del grupo.

La puesta en común de esta discusión fue muy interesante, ya que se mostraron muy interesados en entregar su opinión y pudieron presentar visiones que no siempre coincidían. En general, todos reconocieron como principal diferencia entre la madre y la profesora una manera de entender el mundo diferente, que se plasma en la reflexión: “La profesora posee el conocimiento, pero la madre posee la experiencia”, ya que casi todas las respuestas se centraron en que ambas dimensiones son valiosas, por lo que también creían que las dos mujeres tenían razón al querer lo mejor para el hijo. Si bien todos valoraron el conocimiento ancestral que el educarse en la casa podía garantizar, no les pareció que fuera excluyente con una educación formal, por lo que pese a empatizar con ambas posturas, la mayoría se inclinó a señalar la importancia de que Kalen fuera a la escuela (“Hoy en día uno no es nada sin estudios, pero tampoco si no tengo experiencia sobre la descendencia [sic] e historia, sin memoria no somos nada”).

Respecto de la imagen de los mapuche entregada en el sistema educacional, hay algunas contradicciones en las respuestas; mientras algunos comentarios dan cuenta de que la imagen es negativa (“Personas ignorantes, tratan de enseñar o demostrar que son personas que no saben hacer nada o personas violentas.” “Hablan como si no existieran, como si hubiera sido una leyenda, como prehistoria.” “Es una imagen un tanto deprimente y hace que dé un poco de vergüenza.”) hay otras respuestas más positivas (“Que es un pueblo resistente, un pueblo con memoria, que son nuestras raíces, que son trabajadores.”) y otras que apuntan más a la representación de los mapuches en los medios (“En las noticias siento que es una imagen mala.” “Para mí encuentro que la imagen de los mapuches es mala porque desde tiempos se ha contado que los españoles quitaron sus territorios pero pienso que igual deberían fijarse bien en las cosas porque los mapuches no son terroristas como se cuenta en las noticias.”).

La discusión con todo el curso en algunos momentos fue bastante apasionada, lo que daba cuenta del interés de los y las estudiantes por el tema y la necesidad de dar herramientas y espacios para la reflexión sobre temas contingentes. El cierre de la actividad se centró principalmente en agradecer el interés por la obra e invitarlos a conocer el trabajo de la compañía que en ese momento tenía funciones gratuitas en el Museo de la Memoria, que se ubica en un barrio muy cercano al liceo.





AFICHE CÉSAR ERAZO TORO

La obra *Oriente*, estrenada el año 2013, es el debut de Carla Romero en la dramaturgia, que anteriormente se había destacado por su trabajo como actriz, bailarina, asistente de dirección y por sus proyectos de laboratorio escénico “1896... un año par”; “Dos”; y “Nací” realizados bajo la tutoría de Elizabeth Rodríguez. A estos trabajos se suman las obras escritas y dirigidas junto a la compañía Colectivo Micro, junto a quienes comenzó con *Oriente* para seguir con *Curación* (2014) y *Tren al sur* (2015). También ha desarrollado un importante trabajo en la dramaturgia y dirección de escena en las óperas *La isla de los peces*, estrenada el año 2015 en el centro cultural GAM y *Titus*, estrenada en Ciudad de México el 2018.

Oriente propone, desde su título, una reflexión sobre la educación y la determinación de los orígenes socioeconómicos, ya que alude, por un lado, al Campus Oriente de la Universidad Católica —donde toda la compañía realizó sus estudios de actuación— y, por otro lado, al sector alto de la capital donde se encuentran las viviendas de las clases más acomodadas de Santiago. El texto se sitúa en un contexto de movilizaciones nacionales para instalar las demandas estudiantiles en la agenda del gobierno, y los personajes son un grupo de jóvenes que se toman las dependencias de la universidad donde están estudiando. Romero describe su trabajo señalando que:

El peligro y las tensiones que surgen al llevar a cabo la toma desarrollan en los personajes ideas, emociones y reflexiones que develan las grandes fracturas que surgen en la juventud del Chile actual. Nos preguntamos en escena de qué forma y por qué estos jóvenes privilegiados, en su calidad de estudiantes, deciden formar parte de las reivindicaciones estudiantiles. Los personajes discuten y dan cuenta de su contexto, de sus orígenes, de lo que los inquieta, y develan lo difícil que es llegar a acuerdos en una sociedad quebrada, en donde la desigualdad y la falta de empatía con el otro, nos hace imposible concretar una real transformación.

Las discusiones entre los personajes abordan temas profundos, muchos vinculados con sus orígenes familiares, su vínculo con la educación, el acceso a la cultura que han tenido desde la infancia y cómo los ha determinado el pasado reciente de nuestro país. Los diálogos, donde accedemos a la intimidad de los personajes, alternan humor y poeticidad en su discurso, lo que permite que los receptores y receptoras empaticen con los planteamientos de cada uno en diferentes niveles y puedan reflexionar desde distintos puntos de vista. La crítica teatral Marieta Santi plantea que:

De las confrontaciones intrascendentes se va llegando a la reflexión consciente de cada uno de los protagonistas sobre su realidad y cómo influye el sistema en ella. La acción política, fallida en muchos aspectos, resulta un viaje existencial para estos jóvenes que finalmente se revelan, honestamente, ante sí mismos y sus compañeros.

Resulta interesante reconocer la fuerte presencia que tiene en la dramaturgia contemporánea la reflexión sobre el modelo educativo en Chile. Además de *Oriente* y *La mala clase*, en los últimos años hay varias obras que abordan este tema como *Okupación* (2005, reestrenada el 2016) de la emblemática compañía ICTUS, que presenta un grupo de profesores que se toman su colegio para demandar mejoras en las condiciones de trabajo; *Clase* (2008, también reestrenada el 2016) de Guillermo Calderón, en la que una alumna sostiene un tenso diálogo con su profesor; *María Teresa y Danilo* (2014) de Sofía García, donde un joven estudiante y su madre que es profesora discuten sobre la vocación de la docencia; entre otras. Pese a que este tema ha cobrado mayor relevancia en las discusiones sociales en los últimos veinte años, es un tema que ha estado presente anteriormente en la escena chilena; en los noventa se destacó la obra *La pequeña historia de Chile* (1996) de Marco Antonio de la Parra, obra protagonizada por varios profesores, que en un espacio onírico cercano al teatro del absurdo, comentan la precariedad de su labor y cuestionan cómo se aborda el pasado reciente en las escuelas. Probablemente el antecedente más importante para la obra *Oriente* es *Nos tomamos la universidad* del dramaturgo de la generación del 50 Sergio Vodanovic; estrenada en 1968, a un año de la toma de la Universidad Católica que se hizo famosa, entre otras cosas, por la consigna de “El Mercurio miente” que es cita hasta el día de hoy. En la obra de Vodanovic, al igual que en la de Romero, los personajes son estudiantes de la misma casa universitaria, comparten la excepcional situación de encierro y presión que surge en una toma y en ambos textos los personajes usan los nombres de los actores y actrices que componen el elenco, en un gesto que estrecha la relación entre realidad y ficción. En ambas obras, los personajes tienen momentos que les son reveladores y que se cristalizan en escena en monólogos de gran profundidad, por lo que resulta interesante comparar las críticas y la vigencia de las reflexiones propuestas tanto sobre educación como sobre clase social y género en ambas obras.



..... **TALLER 1**

COLEGIO	Complejo Educacional de Maipú
CURSO	Tercero medio
DURACIÓN	90 minutos
PREPARACIÓN	No hubo trabajo previo

INTRODUCCIÓN (20')

- Sobre el sistema educacional universitario.
- Sobre la autora y la compañía.
- Argumento de la obra

ACTIVIDAD EN GRUPO (40')

Lectura grupal: cada grupo lee un monólogo de un personaje diferente

- Richi 274-276
- Juan fin de 277-280
- Meme 284-7
- Vero 287-290

Discusión en grupo

- ¿Qué sabemos del personaje?
- ¿Qué problemas lo aquejan?
- ¿Cómo se conectan esos problemas con lo que sucede en nuestra sociedad?
- ¿Se identifican con algunas de las ideas que ellos/as exponen?
- ¿Cómo diseñarían el vestuario de ese personaje?

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE (30')

* * *

La experiencia de este taller fue muy positiva. Esta sesión se enmarcó en la unidad de teatro del electivo, por lo que ya estaban conversando sobre otros textos del mismo género y tenían algunos referentes de la dramaturgia chilena. Gracias a que habían leído a otros autores de la generación del 50 fue posible establecer un vínculo con la obra *Nos tomamos la universidad* (1968) de Sergio Vodanovic, que es un claro antecedente de *Oriente* en nuestra

dramaturgia, puesto que comparten además del contexto algunos aspectos metodológicos para la construcción del texto y el hecho de que los nombres de los personajes coinciden con los de los actores y actrices.

Al preguntarles sobre las particularidades que tiene la lectura de textos teatrales se mostraron más interesados que otros grupos en el teatro, algunos habían asistido a funciones y coincidían con que exigía una lectura activa para una comprensión más integral. En la motivación pudieron exponer sus conocimientos sobre el movimiento estudiantil y vincularlo con la realidad que enfrentan como participantes del sistema educacional. Pese a que ninguno había tenido un rol activo en ninguna agrupación por la defensa de los derechos de los y las jóvenes, en su mayoría reconocieron la importancia de las demandas y de poder opinar sobre la contingencia de forma organizada.

Durante el trabajo en grupos tuve la oportunidad de conversar con los y las estudiantes y hacia el final del taller cada grupo expuso lo que habían discutido, en estas dos instancias pudimos comentar varios aspectos de la obra. Fue recurrente la opinión de que esta obra les parecía muy cercana y que reconocían que los personajes tenían algunos elementos en común con ellos y ellas porque reflejaban algunas discusiones sociales. Al momento de describir a cada personaje siempre fue muy marcada la referencia a su pertenencia a alguna clase social, en general ese fue el punto de entrada para complejizar los planteamientos. A partir de esa identificación fue más clara la forma en que ellos y ellas se podrían haber relacionado con el personaje, ya que muchas veces hicieron comentarios sobre su propia realidad social y económica. Pese a que en estos comentarios se hizo evidente que compartían algunas de las ideas expuestas, siempre evitaron reconocer de forma explícita el sentirse identificados con algún personaje en particular, al exponer las coincidencias también solían destacar las diferencias. Pero este contraste no fue hecho de modo defensivo, incluso con personajes como Juan, que es muy cuestionado en la obra, fueron muy empáticos; en lugar de juzgar su actuar y de completar otros aspectos de su identidad a partir de prejuicios relacionados con los estereotipos de la clase alta, intentaron dar cuenta de los problemas que implica esa posición.

Para la realización de este taller solo se les pidió que describieran el vestuario; como se verá, el segundo taller de esta obra es bastante similar, pero se les pide explícitamente que, en lugar de describir, dibujen una propuesta de vestuario, con el objetivo de poder comparar los resultados de ambos ejercicios. En la descripción oral, creo que entregaron características más generales y se centraron más en la impresión que podían causar. Las respuestas fueron principalmente a partir de la descripción de una o dos prendas, pero siempre enfatizando que era ropa “normal, como cualquiera”. Jeans, polerones, zapatillas fueron recurrentes, en general colores oscuros sin muchas diferencias entre los personajes. El tema de la clase social sí lo reflejaron indicando que en el caso de Richi las zapatillas eran una imitación falsa, pero sin dudas esto estuvo motivado por el contenido de las reflexiones del parlamento que leyeron más que por intentar dar cuenta de su origen.

Hacia el cierre de la discusión muchos expresaron su interés por leer más obras de este estilo, reconocieron que les habría gustado poder verla en escena y que les motivaba ver representados conflictos que les eran más familiares. Pudimos terminar con algunas reflexiones sobre su preferencia por obras como esta con las que les resultaba más fácil conectar y comprender las referencias que se hacen y que les parecía particularmente interesante que el lenguaje y las formas expresivas fueran muy poéticas, pero con un registro muy coloquial, informal y juvenil.

..... TALLER 2

COLEGIO	Complejo Educacional de Maipú
CURSO	Segundo medio
DURACIÓN	90 minutos
PREPARACIÓN	No hubo trabajo previo

INTRODUCCIÓN..... (20')

- Sobre el sistema educacional universitario.
- Sobre la autora y la compañía.
- Argumento de la obra

ACTIVIDAD EN GRUPO..... (40')

Lectura grupal: cada grupo lee un monólogo de un personaje diferente:

- Richi 274-276
- Juan fin de 277-280
- Meme 284-7
- Vero 287-290)

Discusión en grupo

- ¿Qué sabemos del personaje?
- ¿Qué problemas lo aquejan?
- ¿Cómo se conectan esos problemas con lo que sucede en nuestra sociedad?
- ¿Se identifican con algunas de las ideas que ellos/as exponen?
- Si ustedes fueran los directores de la obra ¿qué indicaciones le darían al actor o actriz para interpretar al personaje? Escriban un párrafo breve.
- Dibujen una propuesta de vestuario para el personaje asignado a su grupo y escriban un párrafo breve justificando sus elecciones.

PUESTA EN COMÚN Y CIERRE..... (30')

* * *

El trabajo con este grupo fue muy complejo, los y las estudiantes desde el comienzo no tuvieron muy buena disposición a realizar el taller, incluso antes de que se les expusieran las actividades. La profesora del curso que me acompañaba comentó que era un grupo que no

participaba mucho y que en general se resistía a realizar cualquier ejercicio que no tuviera una evaluación involucrada. Pese a esta predisposición la motivación fue participativa, hubo varias intervenciones sobre sus conocimientos del movimiento estudiantil, que reconocían como legítimo, pero no tenían un discurso tan elaborado como el que se veía en los y las estudiantes años atrás, cuando las movilizaciones estaban presentes en los medios y la convocatoria era más masiva. Cuando llegó la instancia de trabajar en grupos hubo estudiantes que se rehusaron a participar y optaron por conversar o estudiar otras materias. Mientras debían leer y discutir fui acercándome a las mesas y la mayoría respondió evasivamente, sin involucrarse en el taller.

Hubo tres grupos que sí realizaron la actividad, los y las estudiantes que los componían tampoco expresaron mayor interés y sus comentarios reflejaron una lectura más bien superficial, que solía movilizar estereotipos. Un ejemplo claro es que para el personaje de Richi que era homosexual propusieron un vestuario con los colores de la bandera LGBT+ en su polera y en sus shorts, como un elemento definitorio de su identidad, por encima de las reflexiones en torno a su origen de clase social baja que eran mucho más predominantes en el texto que leyeron. La intención inicial de contrastar los resultados del diseño de vestuario descrito oralmente versus el dibujo y la justificación de la elección no logra completarse, ya que la disposición de ambos grupos fue tan diferente que no resultan comparables.

En este grupo, de manera similar al anterior, compartía algunas de las ideas expresadas por los personajes, principalmente en lo que respecta a algunas causas sociales (“Necesitamos educación de calidad, sin malos tratos, con buen material y queriendo justicia social”, “Concordamos al creer que algunos niños podrían seguir trabajando, pasando a llevar a los derechos de los niños”) pero el grupo que reconoció algún nivel de identificación lo hizo de forma muy general (“La mayoría de los estudiantes piensan como lo hace Meme”) mientras que otro grupo rechazó cualquier identificación con las ideas expuestas por su percepción del personaje (“No porque encontramos que tiene una actitud extraña”).

La puesta en común fue muy compleja, no hubo intenciones de participar y las pocas intervenciones no fueron escuchadas por el resto del grupo, que continuó conversando y haciendo otras cosas durante la actividad. Esta experiencia fue una de las más frustrantes, ya



que al no conocer previamente al curso resultaba complejo motivarlos y generar un ambiente de respeto por las opiniones de los compañeros y compañeras. Por la similitud del ejercicio propuesto con el grupo anterior se hizo evidente que el problema no era el texto teatral ni tampoco la actividad, sino el contexto de fin de semestre. Probablemente si hubiera sido conducido por la profesora podría haber encontrado una mejor acogida, pero pese a que la docente reiteradamente los invitó a participar y les pidió respeto y silencio en el momento del cierre, fue imposible llegar a un cierre que permitiera un análisis más profundo de alguno de los elementos de la obra. Siempre el trabajo más profundo con textos literarios requiere de más tiempo, de reforzar los contenidos y de aproximarse desde diferentes perspectivas a la obra, esta experiencia pone en evidencia que este tipo de trabajos requiere de una mayor preparación con los grupos más complejos y que un taller tan breve que no se vincula con la unidad que se está desarrollando -aunque puede ser un aporte en otros contextos- no permite abordar los contenidos adecuadamente.

CONCLUSIONES



La experiencia de todos los talleres fue en general positiva. La activa participación de la mayoría de los grupos nos lleva a concluir que no solo es posible sino también importante y deseable buscar obras más contemporáneas para incluirlas en los planes, programas y recomendaciones de lectura de la educación media. Estos textos nos permiten profundizar en los problemas de nuestra sociedad y desarrollar una mirada crítica de nuestro entorno, dando a los y las estudiantes una instancia concreta para expresar sus propias opiniones respecto de las tensiones que observan en la obra y que ellos y ellas también perciben en la sociedad. En muchos ámbitos se movilizan estereotipos de la juventud que representan esta edad como aislada e indiferente, sin embargo, hoy en día este grupo está bastante informado y muestra opiniones reflexivas y bien argumentadas sobre diversos temas. Nuestra labor como docentes debe ser el generar espacios para que estas visiones se expresen y puedan nutrirse con las lecturas y la interacción con sus pares.

Al planificar los talleres de acuerdo a la disponibilidad de tiempo que tenía cada establecimiento escolar, se hizo imposible abordar los textos en su totalidad. En el caso de las experiencias descritas anteriormente, solo en dos ocasiones los y las estudiantes tuvieron el texto con antelación y eran lo suficientemente rigurosos como para leer la obra pese a no ser evaluados sobre su contenido ni a corresponder al plan de lectura domiciliaria; la realidad suele ser que, aunque se les mandaran las obras con suficiente antelación, muy pocos efectivamente las leerían antes de la discusión en clases. Si bien sigo creyendo que el trabajo puede ser más completo si contempla el texto íntegro, la experiencia de trabajar con fragmentos de los textos fue muy positiva. La mayoría de los talleres seguían la estructura de una actividad de motivación y tras entregar el argumento y describir a los personajes principales, se trabajó con partes de las obras seleccionadas con diferentes criterios. En algunas ocasiones se entregaron diálogos, otras lecturas contemplaban escenas completas, selecciones del discurso acotacional sobre los personajes o sobre la descripción del espacio. Esta forma de trabajo permitió que en ocasiones pudiéramos poner el foco en un elemento con mayor detalle o que cada grupo trabajara un aspecto diferente (un

personaje o una escena, por ejemplo) garantizando que en la discusión final todos pudieran presentar con una perspectiva nueva.

Al describir el proyecto a otras personas, tanto a profesionales de la educación como a un público más general, es frecuente la pregunta de si las obras son aptas para ser escenificadas en el ámbito escolar. Con mayor y menor dificultad sí, pero ese no es el objetivo de este estudio ni de esta selección de textos, ya que el teatro sin duda tiene una naturaleza escénica, pero es también una expresión literaria y su apreciación como tal no debe ser presentada como una visión parcial o incompleta de las obras. Existen importantes motivaciones para montar obras en los colegios, como el trabajo en equipo, la expresión corporal, la posibilidad de integrar otros contenidos y habilidades en el desarrollo de unidades integradas, pero ese no puede ser el único objetivo con el que se aborden los textos, porque el mensaje que conlleva es que leer teatro no es algo que se hace por el placer de leer como sí se disfruta leyendo otros géneros literarios. Frecuentemente he escuchado a profesores y profesoras comentar que sí leen teatro con sus estudiantes, pero que lamentablemente no pueden llevar a escena las obras, como si por eso el trabajo con la obra hubiera estado incompleto. Leer una obra teatral es una actividad en sí misma, una actividad compleja y llena de desafíos, no un proceso truncado por la falta de tiempo, espacio o presupuesto. Con esto no quiero desestimar la importancia que puede tener el haber realizado una puesta en escena, pero sí tomar conciencia de que si seguimos transmitiendo a los jóvenes la idea de que leer teatro es una apreciación parcial y limitada de un fenómeno artístico más complejo y ponemos más énfasis en lo que nos perdemos que en la belleza que se encuentra en las posibilidades de la lectura, estaremos desincentivando a posibles lectores y lectoras de este género.

Esperamos que este material sea un aporte para el trabajo en aula de textos teatrales más contemporáneos y que motive el desarrollo de nuevas propuestas para que sigamos avanzando en la actualización del canon escolar, con una selección que sea más equitativa en términos de género y con obras que den cuenta de problemas que interpelen a la juventud y presenten críticas más cercanas a su contexto.

BIBLIOGRAFÍA



- Acosta, Corina; Christian Anwandter, Paulo González, Alejandro Valenzuela. *Mecanismos y criterios de selección de libros en Chile*. Santiago: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2017. <http://plandelectura.gob.cl/recursos/mecanismos-y-criterios-de-seleccion-de-libros-en-chile/>
- Aguayo, Magdalena y Carla Casali. *Cómo fomentar la lectura a través del teatro. Herramientas para el docente*. Julio 2016. Digital. <http://plandelectura.gob.cl/wp-content/uploads/2016/08/C3%B3mo-fomentar-la-lectura-a-trav%3%A9s-del-teatro.pdf>
- Andrade, Claudia et al. *Literatura para infancia, adolescencia y juventud: reflexiones desde los estudios literarios*. Santiago: Editorial Universitaria, 2016.
- Arana Grajales, Thamer. "El concepto de teatralidad". *Artes la Revista*, Universidad de Antioquia. Vol. 7, Núm. 13 (2007) 79-85.
- Arancibia, David. "Ñuke, de la compañía KIMVN Teatro, sale a escena en el frontis de la Estación Mapocho". (Entrevista). www.cultura.gob.cl 28 de junio de 2016. Digital. <http://www.cultura.gob.cl/agendacultural/nuke-de-la-compania-kimvn-teatro-sale-a-escena-en-el-frontis-de-la-estacion-mapocho/>
- . "Ñuke" [Gam.cl](http://www.gam.cl), enero 2017. Digital. <http://www.gam.cl/teatro/nuke/>
- Aznar Soler, Manuel. *Leer teatro*. Digital. <http://www.aat.es/elkioscoteatral/las-puertas-del-drama/drama-41/el-teatro-tambien-se-lee-leer-teatro/>
- Brook, P. 2000 *El Espacio Vacío. Arte y Técnica del Teatro*. Ediciones Península S.A., Barcelona.
- Cervera, Juan. "La literatura de transición". Biblioteca Miguel de Cervantes, 2003. Digital. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-literatura-de-transicion--o/>
- Chihuailaf, Elicura. *Recado confidencial a los chilenos*. Santiago: Lom, 1999.
- Contreras, Daniela. "Teatro desde la frontera: pueblos originarios y realidades regionales". *Dossier: Teatro chileno contemporáneo*, Edición especial de *Revista Paso de Gato*, 60, enero-marzo, 2015, pp. 36-8.
- Costamagna, Alejandra. "Dramaturgias chilenas del nuevo siglo". *Dossier: Teatro chileno contemporáneo*, Edición especial de *Revista Paso de Gato*, 60, enero-marzo, 2015, pp. 25-27.
- Duarte, Verónica. "Mi mundo patria: puesta en escena, representación y presentación". *Apuntes*, No.130, 2008, pp. 33-7.
- Ehrenfeld, Tamara. "Tomémosnos la PUC... ¿O no?". *El guillatún*, 19 de noviembre 2013. Digital. <https://www.elguillatun.cl/columnas/imaginario-teatral/oriente>
- Sunyer, M. a Nieves. "El teatro para la infancia y la juventud en el mundo". I Congreso Nacional de Teatro para la infancia y la juventud. (Barcelona, 1967), Madrid, Editora Nacional, 1968, pp. 57-82. Digital. <http://www.cervantesvirtual.com/obra/el-teatro-para-la-infancia-y-la-juventud-en-el-mundo/>
- de Toro, Fernando. *Semiótica del teatro: del texto a la puesta en escena*. Buenos Aires: Editorial Galerna, 1987.
- Gallegos Abarca, Manuel. *Teatro juvenil. Selección de obras, teoría y práctica*. Santiago: Andrés Bello, 1984.
- García-Huidobro, Verónica. *Manual de pedagogía teatral*. Santiago: Editorial Los Andes, 1996. Digital. <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-84886.html>

- Henriques, Ricardo. *Teatro. Actividario*. Barcelona: Ekaré, 2016. Impreso.
- Hurtado, María de la Luz. “Andrés Pérez vs Rodrigo Pérez : duelo teatral a través de Mishima / Sade”. *Apuntes*, nr. 122 (2002). Santiago: Ediciones Facultad de Artes UC.
- . “Dramaturgia chilena del siglo XXI: de cuerpos mutilados a la representación ficcional/textual de la muerte o de su enigma”. Hurtado, María de la Luz y Martínez Tabares, Vivian (Compiladoras). *Antología dramaturgia chilena del 2000: nuevas escrituras*. Santiago: Cuarto propio, 2009. Pp. 9-32.
- . *Dramaturgia chilena 1980-1990*. Santiago: Frontera sur, 2011. 184-271.
- Ibacache, Javier. “Teatro en la patria desolada”. *Dossier: Teatro chileno contemporáneo*, Edición especial de *Revista Paso de Gato*, 60, enero-marzo, 2015, pp. 21-24. Impreso.
- Jeftanovic, Andrea. “Un escenario propio: dramaturgas chilenas del siglo xx y xxi”. *Dossier: Teatro chileno contemporáneo*, Edición especial de *Revista Paso de Gato*, 60, enero-marzo, 2015, pp. 28-29. Impreso.
- José Sanchis Sinisterra, “Lectura y puesta en escena”. *La escena sin límites. Fragmentos de un discurso teatral*, edición de Manuel Aznar Soler. Ciudad Real, Ñaque Editora, 2002, p. 237
- Labra Herrera, Pedro. “Asombrosa joyita”. Santiago, *El Mercurio*: 23 de mayo, 2008. Portafolio *Mi mundo patria*. Redcultura. Digital. www.redcultura.cl/biblioteca/descargar/1907
- Letelier, Agustín. “Ñuke, vida difícil y resistencia mapuche” *Revista digital El Guillatún*, 19 julio 2016. Digital. <https://www.elguillatun.cl/columnas/imaginario-teatral/nuke-vida-dificil-y-resistencia-mapuche>
- Ministerio de Educación de Chile. Lengua Castellana y Comunicación Lenguaje y Sociedad Programa de Estudio Tercer o Cuarto Año Medio Formación Diferenciada. Santiago: Ministerio de Educación de Chile, 2009. Digital. http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-34382_programa.pdf
- . *Lenguaje Y Comunicación | Programa de Estudio | 1° medio*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile, 2009. Digital. http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-34377_programa.pdf
- . *Lenguaje Y Comunicación | Programa de Estudio | 2° medio*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile, 2009. Digital. http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-34446_programa.pdf
- . *Lenguaje Y Comunicación | Programa de Estudio | 3° medio*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile, 2009. Digital. http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-34447_programa.pdf
- . *Lenguaje Y Comunicación | Programa de Estudio | 4° medio*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile, 2009. Digital. http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-34448_programa.pdf
- . *Lenguaje y Comunicación Lengua Castellana y Comunicación Literatura e Identidad Programa de Estudio Tercer o Cuarto Año Medio Formación Diferenciada Humanístico-Científica*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile, 2009. Digital. http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-34383_programa.pdf
- . *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media. Actualización 2009*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile, 2009. Digital. [http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Marco_Curricular_Ed_Basica_y_Media_Actualizacion_2009%20\(5\).pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Marco_Curricular_Ed_Basica_y_Media_Actualizacion_2009%20(5).pdf)

- Piña, Marcela. “La influencia de la televisión en autores contemporáneos chilenos”. *Dossier: Teatro chileno contemporáneo*, Edición especial de *Revista Paso de Gato*, 60, enero-marzo, 2015. Pp.39-40.
- Piña, Juan Andrés. “Teatro: Fundación, renovación y compromiso en la escena nacional.” *100 años de cultura chilena*. Santiago: Zigzag, 2006. 141-200.
- . *Contingencia, poesía y experimentación. Teatro chileno 1976-2002*. Santiago: RIL, 2010. Impreso.
- . *Historia del teatro en Chile (1941-1990)*. Santiago: Taurus, 2014.
- Olivares S., Felipe y Rivera M., Juan Andrés, Los Contadores Auditores. “La estética de la peluca”. *Apuntes de Teatro*, No. 133, 2011, pp. 124-135. Impreso.
- Pavis, Patrice. *Diccionario del teatro*. Madrid: Seix Barral, 1990. P.468.
- Pradenas, Luis. *Teatro en Chile. Huellas y trayectorias. Siglos XVI-XX*. Santiago: Lom, 2006.
- Portafolio *Mi mundo patria. Redcultura*. Digital. www.redcultura.cl/biblioteca/descargar/1907
- Román, Norma. *Para leer un texto dramático*. México: Editorial Pax, 2003.
- Romero, Carla. “*Oriente*, obra que reflexiona sobre la problemática estudiantil en Chile en La Casa Rodante” (Entrevista). *El Ciudadano*. 27 de septiembre 2013. Digital. <http://www.elciudadano.cl/artes/oriente-obra-que-reflexiona-sobre-la-problematika-estudiantil-en-chile-en-la-casa-rodante/09/27/>
- Saint-Pierre, Amalá. “La emoción no tiene edad: la irrupción del teatro familiar”. *Dossier: Teatro chileno contemporáneo*, Edición especial de *Revista Paso de Gato*, 60, enero-marzo, 2015, pp. Impreso.
- . “Teatro La Mala Clase”. *Cuadernillo de Mediación*, Teatro UC, núm. 41, 2014. Digital. http://temporadasanterioresteatrouc.uc.cl/pdf/leftraru_cuadernillo.pdf
- Santi, Marietta. “Una obra refrescante”. www.santi.cl 22 enero 2014. Digital. <http://www.santi.cl/index.php/criticas-de-teatro/909-una-obra-resfrescante>
- Sotomayor-Botham, Paola. “Teatro testimonial contemporáneo en Chile: Dilemas éticos y estéticos”. *Revista Nuestra América*, N° 10, enero-julio 2016, pp. 193-204. Digital. http://www.academia.edu/30139135/Revista_Nuestra_Am%C3%A9rica_10.pdf
- Taylor, Diana. *El archivo y el repertorio*. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado, 2016.
- Thomas Dublé, Eduardo. “Intertextos y memoria en Juana de Manuela Infante”. *Revista Chilena De Literatura*, Noviembre 2010, No 77, 181-192. Digital. <http://www.revistaliteratura.uchile.cl/index.php/RCL/article/view/9035/29847>
- Zurita, Federico. “Teatro chileno de los noventa: de la fiesta a la evasión.” *Dossier: Teatro chileno contemporáneo*, Edición especial de *Revista Paso de Gato*, 60, enero-marzo, 2015. Pp. 32-35.



 /imaginarlaescena

 @antologiaimaginarlaescena

 Canal "Imaginar La Escena"

