

El profesor de Teatro y su compromiso con un nuevo modelo de escuela secundaria

Ester Trozzo



Introducción

Dar valor y otorgar sentido a la presencia del Teatro como contenido escolar, en la sociedad y en el sistema educativo, implica dar un paso importante hacia el logro de hacer claramente palpable lo que el campo del saber teatral tiene para ofrecer a quienes se ocupan y preocupan por la educación de adolescentes. Esa es la intención que tuvo la investigación que dio lugar a la tesis¹, fuente de este artículo. En ella se indagaron las representaciones sociales de docentes acerca del aprender-enseñar Teatro en la escuela secundaria y los ecos representacionales de los demás miembros de la comunidad educativa. El objetivo fue centrarse en lo que subyace a las prácticas pedagógicas del aprender-enseñar Teatro, a las ideas de sentido común de sus protagonistas, como estrategia posibilitadora de construcciones teóricas que den nuevos fundamentos y amplíen la comprensión de dichas prácticas y su impacto en la escuela. Este artículo pretende ofrecer una apretada síntesis de uno de los aspectos desarrollados en la tesis: las tensiones entre el modelo internalizado de escuela secundaria y las características del aprender-enseñar teatro en ella. La escuela espera del alumno: inteligencia, obediencia y cuerpo en quietud y silencio, como sinónimo de buen comportamiento.

¹ Tesis Doctorado en Educación: Trozzo, E. (2012). *Teatro y Educación. Un estudio de las Representaciones Sociales de los Profesores que enseñan Teatro como asignatura, en las escuelas secundarias de Mendoza.* Fac. Fil y Letras: UNCU.

Con respecto al tema de la inteligencia, el Teatro, por la misma dinámica interna de su naturaleza epistemológica, activa habilidades del pensamiento estratégico para la utilización creativa del espacio y de las cosas (*¿está invadiendo a la Geometría y a la Tecnología?*), para la resemantización del lenguaje y el desarrollo del pensamiento metafórico (*¿está intentando robarle espacio a la Lengua y a la Literatura?*), para la resolución de conflictos y la construcción de vínculos saludables, basados en el respeto por la diversidad y la cooperación (*¿se cree con derecho a transitar los espacios de la Ética en la escuela o pretende quitarle protagonismo al Gabinete Psicopedagógico?*). Y, para colmo de males, los peores alumnos de la escuela, suelen ser calificados con diez en Teatro (*¡vaya desfachatez!*).

En cuanto a la dualidad obediencia-disciplina, no le va mejor a este lenguaje artístico, ya que promueve un modelo de vínculo *docente que incentiva y espera alumnos con autonomía para proponer y disentir*. Vínculo en el que se comparte el protagonismo creativo y se construye conocimiento desde la originalidad de los alumnos y la interacción entre todos los actores del proceso, concebida como negociación permanente de sentidos y significados, sin ganadores ni perdedores (*verdadera fábrica de desobedientes*).

En cuanto a la corporalidad, se tiene en las escuelas secundarias, por un lado, una fuerte incidencia de la representación social del cuerpo que portan los alumnos, por apropiación del imaginario colectivo vigente, atravesado por el

axioma *cuerpo-objeto de mostración exitosa*. Esta representación provoca que los estudiantes de 8º y 9º años adopten, casi sin cuestionarlas, actitudes corporales y conductas motrices estereotipadas, copiando modelos, imitando gestos, privándose de la posibilidad de generar actitudes corporales autónomas, propias, que les permitan, a través de su cuerpo en movimiento, un ejercicio pleno de sus facultades y potencialidades.

Y, por otro lado, la representación *escolar del cuerpo-fuente de indisciplina*, que provoca que todo movimiento que no sea deporte (*y en la cancha*) se transforme en no deseado y sospechoso.

Y, en ese contexto, aparece el Teatro habilitando los cuerpos para moverse expresivamente (¡en el aula!) y para decir y decirse desde la posibilidad de ser único y diferente, en lugar de tener que mostrarse reproduciendo un modelo impuesto (*y aprenden a hacerse los "raritos"*).

He aquí un modelo institucional lo suficientemente homogéneo y silencioso como para parecerse a una alfombra. Casi no se advierte, pero el Teatro transita la escuela apoyando en esa alfombra sus pies.

Una alfombra tejida con hilos de paradigmas con dificultades para dialogar, dificultades que son de responsabilidad compartida entre la escuela tradicional y este lenguaje artístico que irrumpe, en la constelación de asignaturas más convencionales, con un discurso diferente. Esta tensión poco trabajada provoca que profesores y alumnos de Teatro, se encuentren sumidos por momentos en una especie de *extrañamiento*, por ser protagonistas de una *contracultura* escolar, lo que les provoca incomodidad, enojo, frustración y rebeldía.

En ese punto se sitúa la tesis: la subjetividad de los profesores involucrados en el aprender-enseñar Teatro en la escuela y de la comunidad educativa que los contiene y los elementos inconscientes que van generando en él una interpretación de esta situación pedagógica. Los principios hegemónicos en nuestro sistema educativo priorizaron, jerarquizaron y sobreevaluaron los conocimientos de Lengua, Matemática y Ciencias sobre todos los demás, como saberes necesarios para alcanzar los objetivos fundantes del modelo económico neoliberal. Respondiendo a tales objetivos, la escuela descartó la estimulación de otras inteligencias, más propensas al desarrollo del pensamiento creativo, configurando generaciones de sujetos con rígidas matrices de pensamiento.

Es comprensible entonces que hoy la escuela muestre resistencia ante una asignatura como Teatro que intrínsecamente se opone a la hegemonía de estas tradiciones educativas de las que hay fuertes vestigios en la escuela actual. Los mecanismos y las configuraciones mediante las cuales la escuela lleva a cabo la reproducción, en el nivel micro del aula, del modelo autoritario del Sistema, poco proclive a la libertad expresiva, impactan inconscientemente en la subjetividad utópica de los sujetos en cuestión y engendran en ellos estrategias de resistencia, representaciones de esa lucha y un impulso por discriminar y enseñar a sus alumnos a discriminar entre conocimiento y formas de control y poder social y entre la relación con el saber y las relaciones de poder y jerarquía. Sin embargo, al referirse a este modo de accionar en sus testimonios, pocos se sienten legitimados por lo que intentan lograr en sus alumnos.

Muchos se perciben *marginales*, fuera del juego, castigados, no incluidos y eso dispara en ellos frustración, mecanismos inconscientes de no aceptación hacia lo instaurado y dificultad para construir un diálogo adulto en el que puedan explicar lo que hacen y argumentar acerca de su valor, como profesionales. Se perciben, por momentos, imposibilitados para desarmar el esqueleto sobre el que se sostiene y trasmite el aparato reproductor del poder en la escuela y lograr así construir nuevos órdenes pedagógicos alternativos, los mismos que ellos sí logran con sus alumnos.

Aunque los profesores se reconocen con claridad a sí mismos como hábiles para trabajar con sus alumnos, con apertura y respeto temas como la diversidad, el conflicto, los obstáculos, las oposiciones, el planteo de problemas y sus posibles resoluciones, no presentan la misma flexibilidad y apertura para abordar el conflicto y las oposiciones con sus pares y con la autoridad. En definitiva, se establece una contradicción permanente entre el modelo institucional generalizado y el que propone el profesor de Teatro, quien, para cambiar ese hecho que le resulta angustiante, necesita hacerlo familiar y por eso naturaliza los opuestos escuela-autoritaria/teatro-liberador, externalizando la responsabilidad de procurar una intervención adulta en el sistema para transformarlo. Las imágenes simbólicas con las que se auto representa y representa a su grupo de clase y a su tarea, son propias del mundo que está entrenado para transitar, el de la utopía, el de los afectos y las emociones.

Las imágenes acerca del vínculo con sus alumnos se han formado influenciadas por

este campo de idealidad, provocando en los docentes una fuerte implicancia afectiva que es, tal vez, la que les posibilita la empatía que son capaces de lograr con los alumnos y el clima propicio para el encuentro y la comunicación que construyen. Y su capacidad para educar en valores. Sin embargo, estas mismas imágenes internas, cargadas de emotividad, que les facilitan logros pedagógicos, los vulnerabilizan frente al resto de la comunidad educativa. Todas estas circunstancias conforman una realidad preocupante, pero más preocupante es la fuerza con que operan las representaciones de los profesores de Teatro acerca de estas problemáticas y de la no valoración de sus logros por parte de la escuela, representaciones amenazantes que los ubican *enfrente, en contra de* y los alejan de la posibilidad de trabajar, junto a colegas de otras asignaturas y directivos, por la transformación y la mejora de la educación secundaria. Dice Marx en una de sus reflexiones: *el arte no sólo construye un objeto para el sujeto, sino un sujeto para ese objeto*. De ese sujeto hemos estado hablando, de su aparente fuerza desafiante, de su escondida fragilidad y de sus múltiples fantasmas no domesticados, denominados representaciones sociales. Es nuestro deseo que esta investigación posibilite comenzar a hacer pensables estas cuestiones en la escuela, que contribuya a diálogos, reflexiones y debates, hasta que los amenazantes fantasmas sean solo sábanas vacías.