

Mariana Albistur / Analía Brun / Ana Laura Piñeyro / Rossana Tocoli

Guía metodológica

de Educación en Derechos Humanos
y Artes Escénicas

Primera Infancia: Arte, Derechos Humanos y Convivencia Ciudadana



Primera Infancia: Arte, Derechos Humanos y Convivencia Ciudadana

ORGANIZAN



APOYAN



COLABORAN



**Directora**

Daniela Bouret Vespa

Director técnico

Martín Blanchet

Gerente administrativo y financiero

Pablo Andrade

Encargado de seguridad y mantenimiento

Daniel González

Desarrollo de audiencias

Asistente: María Eugenia Viaño

Sebastián Bustamante

Luana Di Pierro

Diego Araújo (pasante)

Director Ejecutivo

José Thompson J.

Representante en América del Sur (2009–2017)

Soledad García Muñoz

Gestión de proyectos

Mercedes Retamoso

Ricardo Scagliola

Consultores

Marcelo Koyra

Ana Laura Piñeyro

Victoria Faroppa

Guía metodológica

de Educación en Derechos Humanos y Artes Escénicas

Autoras

Mariana Albistur, Analía Brun, Ana Laura Piñeyro, Rossana Tocoli

Edición y revisión

Gabriel Apella

Diseño gráfico

Diego Tocco

Las imágenes que ilustran esta publicación pertenecen a actividades vinculadas al proyecto en el Jardín N° 237 del barrio Capurro, Montevideo.

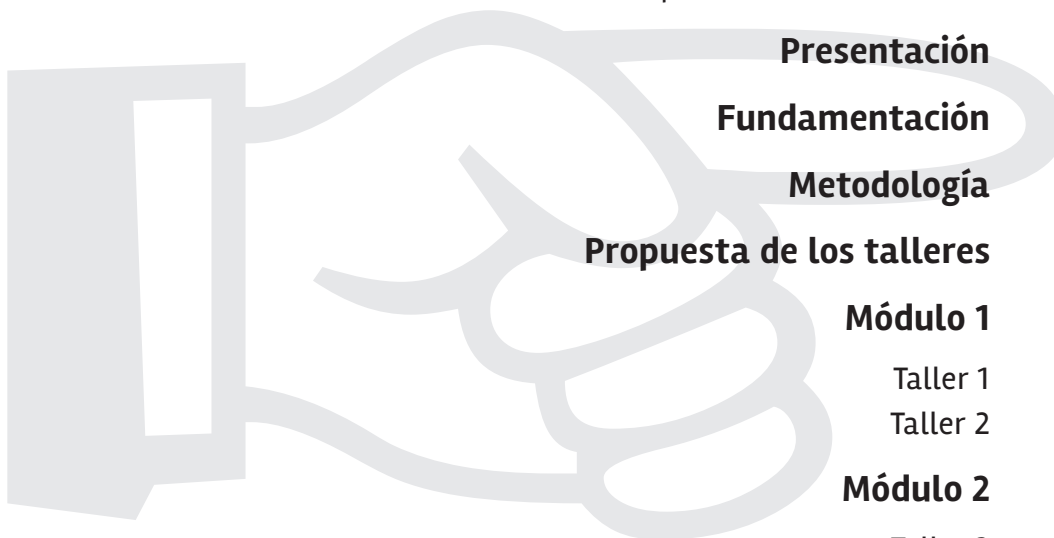
Agradecimientos

Este material no hubiera sido posible sin el invaluable apoyo de todas las Instituciones involucradas, que a la vez de brindar el respaldo económica y formativamente, creó los espacios de trabajo necesarios para su producción y sistematización.

Gracias Anna Pignataro, Gustavo Robaina.

Índice

Prólogo	7
por Mag. Daniela Bouret Vespa	
El potencial transformador de la cultura y de las artes en la educación para la convivencia ciudadana	9
por Soledad García Muñoz	
Presentación	11
Fundamentación	13
Metodología	15
Propuesta de los talleres	17
Módulo 1	19
Taller 1	19
Taller 2	24
Módulo 2	29
Taller 3	29
Taller 4	34
Módulo 3	37
Taller 5	37
Taller 6	40
Taller 7	44
Módulo 4	47
Taller 8	47
Taller 9	51
Módulo 5	53
Taller 10	53



Prólogo

*“Cuando creíamos que teníamos todas las respuestas,
 de pronto, cambiaron todas las preguntas.”*

Mario Benedetti

El arte no está encerrado en los teatros y museos; hay expresiones artísticas en el diseño de un jardín, en un grafiti de la pared, en la taza del desayuno. Hay teatralidad en un ritual religioso, en un cumpleaños de quince o *bar mitzva*, en una ceremonia de matrimonio. Hay arte en las calles y en las escuelas. Las artes pueden perpetuar un modelo o cuestionarlo, promover un cambio cultural, comunicar valores, estilos de vida y representaciones del mundo y, fundamentalmente, pueden promover una catarsis de emociones, nos ponen en contacto con los demás, nos genera una experiencia y un impacto emocional. Pero el acceso a los bienes y servicios culturales se corresponde con la distribución de la riqueza y mantiene estrecha relación con el capital cultural, las políticas culturales y educacionales.

Hay una red de dispositivos que contribuyen a la accesibilidad ciudadana a la cultura y las artes, y como teatro público del Departamento de Cultura de la Intendencia de Montevideo, impulsamos los objetivos estratégicos que promueven la convivencia ciudadana, con una mirada transversal en género, con énfasis en acciones pensadas para la infancia y juventud. En este sentido, el eje de un teatro es su programación, es el relato con el cual interacciona y se presenta en la comunidad. Pero la programación por sí misma no alcanza para motivar a la ciudadanía a atravesar la ciudad, dejar su hogar y llegar en hora a la función, si no ha tenido al menos una experiencia previa de acceso a un espectáculo en vivo que le amerite hacer todo ese traslado. Es decir, nuestra contemporaneidad está marcada por un creciente consumo privado, hogareño y tecnológico de cultura y la tendencia se intensifica en quienes desconocen las virtudes de las artes escénicas, de los espectáculos en vivo ¿Qué pasa con quienes no han tenido la experiencia previa? ¿Cómo logramos ampliar la capacidad de acceso a las artes? ¿Cómo minimizamos las barreras físicas de precios, de distancias y —las más duras— las barreras simbólicas de quien cree que no lo puede “entender”? Por eso estamos comprometidos con acciones que rodean el hecho artístico de forma de buscar las mejores condiciones de recepción en los públicos.

Teniendo en cuenta que la escolarización y la educación familiar determinan la posibilidad del acceso a los bienes culturales, resulta prioritario generar nexos con el sistema educativo, con la certeza de que no se requiere un título universitario para disfrutar de las artes ni expandir la visión del mundo. Por tanto, resulta necesario promover un tratamiento temprano de la formación sensible de niños, niñas y jóvenes en los recintos educativos, en las familias y a través de instituciones culturales, acercando el arte a la vida cotidiana. Para ello resulta necesario construir dinámicas de creación y desarrollo de públicos que propongan la mediación con las producciones artísticas desde las experiencias cercanas; que fomenten la diversidad y la participación social y ciudadana; que tomen como eje la experiencia de los individuos e impliquen el compromiso en el proceso con continuidad y permanencia.

Las premisas expuestas consolidan un proyecto que tuvo su origen en una de las experiencias formativas impulsadas por el Teatro Solís en el marco del proyecto “Todos Somos Artistas” con el taller Abretelones. Y gracias a Belela Herrera, conocimos mejor de las competencias de la Institución Nacional de Derechos Humanos y Defensoría del Pueblo (INDDHH). De ese modo nació un sueño: emprender acciones conjuntas que promuevan el acceso al cumplimiento de derechos, al ejercicio pleno de la ciudadanía y la adquisición de comportamientos democráticos desde la temprana infancia.

Así nació el proyecto binacional Primera Infancia: Arte, Derechos Humanos y Convivencia Ciudadana, donde el IIDH junto al Teatro Solís y la CEDH de Ciudad Juárez en México, financiados por el fondo bi-nacional Uruguay México, llevamos adelante.

Los beneficiarios directos son niños y niñas en edad escolar, sus familias, docentes y profesores y se plantea como misión fortalecer la democracia y fomentar la convivencia ciudadana mediante la Educación en Derechos Humanos y Artes Escénicas en espacios educativos de atención a la infancia. A través de estas herramientas se buscó dilucidar situaciones, estereotipos, variables y factores que dificultan la creatividad, la expresión de las emociones y la afectividad. Se llevaron adelante investigaciones de campo, se desarrolló un campo teórico para promover la incorporación de metodologías didácticas que permitan, mediante las artes, dar visibilidad y/o resolver conflictos de forma creativa. Las estrategias incluyen técnicas de arte escénico, expresión corporal, juegos, textos dramáticos, títeres, recursos plásticos y sonoros con materiales didácticos para tres escuelas de Montevideo, buscando impactar en la comunidad de aprendizaje, en las instituciones involucradas, en los destinatarios de la acción, en los y las docentes involucradas.

Este proyecto es resultado del trabajo comprometido de una serie de actores relevantes, de personas concretas que impulsaron, que se involucraron, que aprendieron la transmisión de experiencias, pusieron sus conocimientos, capitales culturales, relacionales y amor para impulsarlo. Docentes de artes escénicas y derechos humanos, maestros y maestras, funcionarios del IIDH y del Teatro Solís. Porque hay autoridades de la enseñanza, del Ministerio de Educación y Cultura y del Departamento de Cultura que lo impulsan. A todos y todas: ¡Gracias! Porque no se cambian las prácticas por asistir a un curso si no hay un involucramiento emocional; porque resultan necesarios los espacios y oportunidades para que los valores se vivan, se experimenten. Y este proyecto de arte con perspectiva de derechos humanos constituye una herramienta para combatir prácticas de *bullying*, violencia, combatir los estereotipos y discriminación, donde las artes escénicas constituyen un paradigma de educación buscando modificar prácticas concretas, transformando los sentidos e imaginarios para construir una sociedad más justa, libre y fraterna.

El potencial transformador de la cultura y de las artes en la educación para la convivencia ciudadana

Desde su fundación en 1980, el mandato del Instituto Interamericano de Derechos Humanos (IIDH) es promover el respeto de los derechos humanos consagrados en los instrumentos del sistema interamericano y contribuir, de esta manera, a la consolidación de la democracia en la región. Para su realización, el Instituto ha hecho énfasis en la Educación en Derechos Humanos (EDH), en el entendido que constituye un elemento vital para el desarrollo de sociedades más igualitarias e inclusivas. Por eso, organizaciones de la sociedad civil, cuerpos policiales y militares, agentes del sistema judicial, organismos electorales y niñas, niños y adolescentes, entre otros colectivos, han protagonizado múltiples programas impulsados desde el IIDH para fomentar y promover una cultura de respeto por los derechos humanos para el ejercicio de valores, actitudes y conductas acordes con ellos.

Con base en el marco estratégico del IIDH y a lo largo de toda mi gestión como primera Representante del Instituto en América del Sur, he buscado impulsar acciones y proyectos caracterizados por la innovación y por la cooperación Sur-Sur, en el entendido que necesitamos generar nuevas metodologías y alianzas para la Educación en Derechos Humanos de todos los sectores de la población. Particularmente desafiante resulta la incorporación de la educación en derechos humanos en la primera infancia. Múltiples investigaciones han constatado que es en esta etapa donde niñas y niños construyen sus estructuras de pensamiento, incorporan hábitos y desarrollan los principios básicos para la vida en sociedad. De ahí que la promoción de relaciones igualitarias para el pleno ejercicio de los derechos, la construcción de nuevas habilidades sociales y el impulso de prácticas que estimulen el desarrollo de seres humanos libres, conscientes y comprometidos con su entorno resulte absolutamente fundamental.

El Proyecto “Arte, Derechos Humanos y Convivencia Ciudadana” tiene la particularidad de reunir todos estos objetivos en un solo programa que, además, involucra en forma protagónica y en diálogo permanente con las artes escénicas —teatro y títeres— a todos los actores del proceso educativo: personal docente, niños, niñas, sus familias y la comunidad de aprendizaje. En tiempos donde la violencia en las aulas —expresada a través del *bullying*, el racismo, el sexismo y tantas otras formas de discriminación como atraviesan nuestras sociedades— nos advierte acerca de la necesidad de concentrar nuestros mejores esfuerzos en la infancia, este proyecto se ha empeñado en generar herramientas que estimulen nuevos procesos creativos y reflexivos en favor de la convivencia ciudadana. Con ese propósito y con apoyo de un equipo de profesionales especialista en artes escénicas como en Educación en Derechos Humanos, hemos venido sistematizando los contenidos y resultados del proyecto, como las metodologías implementadas en su implementación. Resultado de ello, compartimos estos documentos especialmente concebidos y generados para posibilitar su multiplicación.

En tal sentido, la alianza generada entre la Oficina Regional del IIDH para América del Sur y el Teatro Solís de Montevideo ha sido el vehículo principal de un proyecto que además de llevarse a cabo en Uruguay ha dado buenos frutos en Ciudad Juárez, México, gracias al apoyo recibido del Fondo México-Uruguay, gestionado por la Agencia Uruguaya de Cooperación Internacional (AUCI) y la Agencia Mexicana de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AMEXCID) en el marco de la alianza con la organización Superarte y la Comisión Estatal de Derechos Humanos del Estado de Chihuahua.

Confianto que la riqueza de las experiencias que compartimos a través de estas páginas se siga replicando en ambos países, como en otros de la región, dejo registro del profundo agradecimiento que ameritan los múltiples esfuerzos institucionales y personales que este proyecto ha concitado desde que comenzamos a pensarlo en 2013. En el camino hasta que esta publicación ve la luz, se han sumado un gran número de personas e instituciones en la realización del proyecto, que cada vez gana más puntos en lo que es el objetivo último de la iniciativa: servir al fortalecimiento de las políticas públicas en Educación en Derechos Humanos a partir de prácticas concretas que buscan promover el ejercicio de los derechos humanos en su integridad, combatiendo las discriminaciones gracias al potencial transformador de la cultura y de las artes en la educación para la convivencia ciudadana.

Presentación

La propuesta educativa es un proyecto donde se pone en diálogo contenidos, conceptualizaciones, saberes, reflexiones y prácticas que articulan la Educación en Derechos Humanos (EDH) con la disciplina de las Artes Escénicas.

El proyecto contiene las claves para reflexionar acerca de las condiciones de igualdad en la escuela y las relaciones interpersonales respetuosas de la dignidad, de la no discriminación y la no violencia.

La presente Guía pretende acercar a las/os maestras/os una propuesta de trabajo en Educación en Derechos Humanos y Artes Escénicas a través de una serie de talleres que invitan a recorrer un camino de juegos, reflexiones y creaciones colectivas.

La vivencia sensible y consciente, el pensar y repensar las diferentes dimensiones que implica un proceso de formación en educación en derechos, implica —a las y los docentes— ir ajustando la práctica educativa desde un posicionamiento ético político anclado en los derechos.

La guía metodológica es un ejemplo de trabajo en educación en derechos que invita a un proceso de búsqueda y experimentación. Es un punto de partida y no de llegada. Todo lo planteado en la propuesta de actividades puede ser modificado en su puesta en práctica. Solo intenta ser una hoja de ruta, que ha sido probada y sistematizada, para un recorrido de encuentros, desencuentros, aproximaciones, tareas compartidas, obras creadas y recreadas que favorecen “formar-nos” en la participación de espacios culturales, educativos y sociales.

Fundamentación

“Educar es modificar las actitudes y las conductas. Es afectar los corazones, los estilos de vida, las convicciones. Y es evidente que esto no puede hacerse sino en el sentido de las actitudes del propio educador. No podemos concebir el proceso educativo más que como una especie de empatía, de mimesis de actitudes entre ambos sujetos del proceso educativo. Y esto me lleva a sospechar que la educación siempre será una tarea de carácter ético o no será.”

Pérez Aguirre, Luis (1991)

La educación en derechos tiene como propósito construir ciudadanía desde el paradigma ético y político de los derechos humanos, brindar conocimiento sobre normativa, propiciar actitudes y valores de acuerdo a los principios referidos a los derechos humanos. La educación en derechos humanos es un derecho en sí misma, un componente inseparable del derecho a la educación y una condición necesaria para el ejercicio de todos los derechos humanos.

Por otro lado, la educación artística tiene como fin alcanzar una educación integral a través de diferentes lenguajes artísticos, y promover en las/os niñas/os, adolescentes y jóvenes el desarrollo de la creatividad, la percepción y la sensibilidad.

En las leyes de educación de los países latinoamericanos, se encuentran incorporadas las áreas de educación artística y de educación en derechos en el nivel primario y secundario. Trabajadas en relación, estas dos áreas de la cultura y el saber, potencian la dimensión humana de la práctica educativa. Ambas son muy importantes para el desarrollo de capacidades senso-perceptivo y afectivas de las personas y de pautas éticas de convivencia en nuestra sociedad.

Nos interesa precisar la importancia de la conjunción de estas dos áreas de trabajo: Educación en Derechos Humanos y las Artes Escénicas. Plantean desafíos desde el punto de vista teórico, pero sobre todo desde el ámbito metodológico y práctico.

La práctica educativa implica la actividad humana del encuentro. El encuentro con una/o misma/o, con la/el otra/o, y con las realidades que nos afectan, nos conmueven y nos interpelan en nuestra práctica.

Asumir la educación en derechos humanos como el marco desde el cual abordar las artes escénicas permite sumergirse en una búsqueda de coherencia e integración, tanto en lo teórico como en la realización concreta de nuestra praxis educativa.

El período evolutivo de la primera infancia es el más importante en el desarrollo de la persona en sus aspectos afectivos, cognitivos y actitudinales, de inclusión y participación en la sociedad. Por esta razón, la maestra y el maestro de la primera infancia ejercen una influencia determinante en el desarrollo de las niñas y niños durante esta etapa.

Desde esta propuesta de EDH y Artes Escénicas es importante asumir un posicionamiento docente comprometido con pautas éticas, tanto en las maneras de vincularse con una/o misma/o como con otra/os. El proyecto aspira a promover en el/la educador/a un posicionamiento comprometido/a con el desarrollo individual y social de las niñas y los niños y su participación cultural y democrática

Artes

El desarrollo de la sensibilidad y la creatividad tiene un papel importante en las trayectorias de las personas. La educación artística permite trabajar sobre las siguientes cualidades: sensibilidad, originalidad, flexibilidad, capacidad de redefinición y síntesis, pensamiento divergente y pensamiento crítico. En el caso de Uruguay, para citar un ejemplo, en el Programa de Educación Inicial del 2008 se afirma que:

El mundo del arte en la actualidad muestra experiencias estéticas diversas, complejas, que se crean a partir de la integración de diferentes lenguajes artísticos. Acceder a esta integralidad de experiencias artísticas, poderlas apreciar y disfrutar a la vez que comunicarse creativamente con ellas, requiere de la intencionalidad y acción educativa. Reconceptualizar el área del conocimiento artístico en la escuela plantea la necesidad de introducir otras disciplinas hasta ahora ausentes (como teatro y literatura) y nuevos lenguajes de la cultura visual (fotografía, cine, lenguaje audiovisual). (p.70)

El potencial creador existe en toda persona. Es necesario expandirlo y desarrollarlo en un ambiente favorable. Elliot Eisner (2002) manifiesta al respecto que “la realización del potencial cognitivo depende de las oportunidades que tienen los (las) niños (niñas) de usar su mente tan variadamente como sea posible. El acceso de una amplia variedad de formas de representación no solo posibilita el desarrollo de múltiples formas de alfabetismo, sino que también cultiva las formas de pensamiento calificado que pueden practicar los (las) niños (niñas)” (p.37).

La actividad artística favorece la expresión, la apreciación y la comunicación. Brinda oportunidades de canalizar tensiones, ansiedades y conflictos, buscando así formas de afirmación personal positiva. También favorece la apreciación del mundo interior, la búsqueda de un orden y ritmo personal. Al mismo tiempo permite ir desarrollando relaciones con las/os otras/os y así favorecer la dimensión de lo grupal.

Educación en Derechos Humanos

La incorporación de una filosofía y una práctica de los derechos humanos en el ámbito de la educación formal es de vital importancia para las personas y las sociedades que aspiren a desarrollarse y convivir en el respeto por la dignidad humana.

El desarrollo de una propuesta de trabajo en una educación apoyada en la universalidad, integralidad y multidimensionalidad del concepto de Derechos Humanos, promueve la formación de ciudadanas/os comprometidas/os con el ejercicio de sus derechos en la vida cotidiana. En su conocimiento y ejercicio, ellas/os se constituyen como sujetos de derecho, capaces de defender y promover los derechos humanos, y transformar las realidades sociales injustas y discriminatorias en las que viven.

Los talleres que se proponen a continuación sientan sus bases en la convicción de que se requiere de una propuesta vivencial donde poder desarrollar el encuentro con el otro/a. La experiencia de vivenciar permite desarrollar la capacidad de descubrir, preguntarse, buscar respuestas, volver a pensar, reestructurar y encontrar nuevas relaciones en este encuentro con el/a otro/a.

Metodología

“El trabajo en el arte no sólo es una manera de crear actuaciones y productos, es una manera de crear nuestras vidas ampliando nuestra conciencia, conformando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda de significado, estableciendo contacto con los demás y compartiendo una cultura.”

Elliot Eisner (2004)

Elegimos la metodología de taller donde el encuentro con el otro/a nos permite generar un espacio para la vivencia, la reflexión, la conceptualización y el desarrollo de las emociones.

Las propuestas de actividades de taller se van a plantear desde un esquema básico de tres momentos.

1. Inicio o preparación. Este momento apunta a introducir adecuadamente los elementos que permitan conocer, comprender, e ir acercándose (intelectual, física y afectivamente) a la tarea. Se instala el clima de confianza y apertura necesaria para la realización del encuentro.

2. Actividad propiamente dicha. Momento donde se plantea el trabajo de creación y producción pautado por el equipo docente. La pauta se plantea en un equilibrio dinámico entre contenidos seleccionados de ambas áreas de conocimiento. Se trata de promover procesos de reflexión y apreciación en conjunto en un juego que resulta un aporte innovador en la metodología planteada.

3. Conceptualizaciones. Es la síntesis del trabajo, contextualizaciones, puesta en palabras de las acciones, las reflexiones, las emociones y, si fuera oportuno, las conclusiones. Momento de construcción grupal del proceso cognitivo.

Proponemos en nuestros talleres, actividades que permitan generar un encuentro con una/o misma/o, con otra/o y con la tarea. A través del juego, de una actividad “de como si”, las personas desarrollan la capacidad de experimentar, de ponerse en lugar de su compañera/o, se favorece la comprensión y la valoración propia y de la otra persona. A través de esta manera, en un ambiente estable y cuidado, se permite construir la noción de un “nosotras/os”. Todo este proceso implica nociones compartidas de la Educación en Derechos Humanos y Artes Escénicas que se ponen en diálogo para trabajar conjuntamente y potenciarse.

Vamos a poner en juego el aprendizaje personal de las/os participantes, pero a su vez la capacidad de todas/os y cada una/o, para ir ubicando su lugar en el grupo y participar de esta tarea de formación colectiva.

La imagen de un proceso de conocimiento desarrollándose en forma de espiral nos remite a un constante ir y venir, de lo personal a lo grupal y viceversa. La comprensión se produce en el propio movimiento.

Propuesta de los talleres

Módulo 1: Encontrar-nos

Objetivos

- Generar encuentros con una/o misma/o, con el/a otra/o, con la tarea.
- Conocer la propuesta de una pedagogía para la convivencia en dignidad a través del arte y la Educación en Derechos Humanos (EDH).
- Reconocer los procesos implícitos en la comunicación, en el aprendizaje y en la creación de diferentes roles.
- Promover la creatividad en la resolución de conflictos. Dimensionar y valorar el lugar de la otra y el otro.

Taller 1

Presentación de la propuesta. El juego, el arte y la EDH en el encuentro con una/o misma/o y con el/la otro/a.

Taller 2

Desarrollo de la sensibilidad y la creatividad para relacionarme con las/os demás.
Actitudes y valores a desarrollar para la convivencia en dignidad.

Módulo 2: Comunicación y creación

Objetivos

- Reconocer los procesos implícitos en la comunicación, en el aprendizaje y en la creación de diferentes roles.
- Promover la creatividad en la resolución de conflictos. Dimensionar y valorar el lugar del/a otro/a.

Taller 3

Creación de personajes. Análisis del rol: escénico y social.
El derecho a la igualdad y a la diversidad. Educar para ponerse en el lugar de la y el otro.

Taller 4

Creación e improvisación de escenas en forma colectiva. El derecho a la no discriminación y a la participación.

Módulo 3: Lo concreto y lo simbólico en la construcción de realidades

Objetivos

- Generar espacios de confrontación entre diferentes miradas de la realidad.
- Desarrollar herramientas para la resolución amigable de conflictos.

Taller 5

Resignificación del objeto en el juego teatral hacia la transformación de realidades.
“Lectura en positivo” de la realidad social. ¿Todo es lo que parece?

Taller 6

El títere como objeto concreto en la proyección colectiva de otras relaciones sociales.
El derecho a la identidad. Igualdad en la diversidad.

Taller 7

Estructura dramática (Principio- desarrollo- desenlace) en clave de colaboración.
El papel del poder, la solidaridad y la cooperación en la resolución amigable de conflictos.

Módulo 4: Las artes escénicas y la educación en derechos humanos como pedagogía de intervención social

Objetivos

- Observar, comprender e intervenir en situaciones cotidianas a través del arte escénico. Identificar prácticas efectivas de educación en derechos humanos.

Taller 8

Ver para participar: mirarnos críticamente para transformar/nos. Educar para transformar. El derecho a la cultura y a la educación

Taller 9

Diálogo con la comunidad. Valoraciones de la comunidad en la escena. El pensamiento crítico en la construcción de caminos alternativos para la dignidad humana.

Módulo 5: Celebrando lo lúdico, procesando los cierres

Objetivos

- Promover un proceso de cierre consciente y sensible.
- Recuperar la experiencia y reflexionar sobre el trayecto formativo compartido.

Taller 10

Juegos, música, rondas y reflexiones.
Evaluación y cierre del proceso.

Bibliografía

Pérez Aguirre, Luis, 1991. Carta a un grupo de audaces que quiere educar en derechos humanos". Recuperado de http://ipes.anep.edu.uy/documentos/2011/desafiliados/materiales/aguirre_tres.pdf

Eisner, Elliot W. (2002). La escuela que necesitamos, ensayos personales". Buenos Aires, Argentina, Amorrortu Editores.
Eisner, Elliot W. (2004). El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia, Barcelona, Espasa, Editorial Paidós Ibérica.

Ministerio de Educación de Uruguay (2008). Programa de Educación Inicial y Primaria, Montevideo, Uruguay.

Encontrar-nos

“Para sensibilizarse, desarrollar la creatividad y la singularidad, aprender a trabajar en equipo y producir lenguaje desde el punto de vista propio, para crear sin necesidad de producir un producto acabado, simplemente lo mejor que uno puede hacer en ese momento, en ese lugar y con las herramientas que posee”

Jorge Holovatuck. Actor y Pedagogo Argentino

Objetivos

- Generar encuentros con una/o misma/o, con el/a otra/o, con la tarea.
- Conocer la propuesta de una pedagogía para la convivencia en dignidad a través del arte y la Educación en Derechos Humanos (EDH).
- Desarrollar la sensibilidad y la creatividad para relacionarme con las/os demás.
- Favorecer actitudes y valores para la convivencia respetuosa de la dignidad de las personas.

> Taller 1

Presentación de la propuesta. El juego, el arte y la EDH en el encuentro con una/o misma/o y con el/la otro/a.

• Las capacidades que propician estos juegos

A partir del trabajo en esta metodología de técnicas de educación en derechos humanos y artes escénicas se genera una dinámica entre participantes que permite en lo individual y en lo grupal, visualizar a la otra/o en la tarea y aceptar lo que supone respecto a mí. Se trata de reconocer el lugar que ocupa esa/e otra/o. Se ponen en juego la posibilidad de corresponder-nos y cooperar o no en el marco de situaciones que se producen entre la adaptación y el cambio.

Se considera esencial promover un proceso paulatino de integración de quienes asisten para iniciar la propuesta de participación y creación.

Desarrolla

- La sensibilización y conocimiento desde un lugar personal y grupal

- La auto-percepción y percepción grupal (preparación afectiva y disponibilidad para el encuentro)
- La confianza personal y grupal.

• Materiales necesarios

Se entiende pertinente contar con un espacio limpio, amplio y con piso amigable que nos permita jugar sin riesgos de incidentes. Y un instrumento de percusión que nos apoye en el desarrollo de los juegos.

• Desarrollo de actividades

Actividades iniciales / Preparación corporal

A1. Organizadas/os en ronda, realizamos una presentación de cada participante del proyecto.

A2. Sentadas/os con las piernas cruzadas respiramos, tomando contacto con la función y sus fases, inhalando y exhalando, valorizando la pausa entre una y otra fase.

A3. Movilizando las articulaciones, flexibilizando y produciendo movimiento, reconocemos nuestro esquema corporal. Este ejercicio tiene como propósito comenzar a tomar

conciencia de la estructura ósea y su función, la verticalidad (contraponerse a la fuerza de gravedad) y generar movimiento.

Vamos a imaginarnos que tenemos una tiza o marcador en un punto de nuestro cuerpo. Puede ser en la punta de la nariz, en el hombro, en el codo, en una mano, en un punto sobre la espalda, en la pelvis, en la rodilla o en el pie. A partir de allí nos imaginamos que la tiza dibuja en el aire, y esto genera un movimiento.

Es importante que los dibujos propuestos sean acordes a las posibilidades de las/os niña/os. Podemos guiar el juego señalando que todas/os realicen los mismos dibujos imaginarios, darles libertad o invitar a proponer figuras para todas y todos sus compañeras/os de forma de producir un movimiento libre.

Invitación a maestras/os

Imagina nuevas pautas que animen a las niñas y niños a jugar con sus articulaciones.

Actividades con desplazamientos

A4. Caminamos para reconocer el espacio de trabajo. La voz de "alto" detiene el movimiento grupal. Nos detenemos para tomar contacto con nuestro propio cuerpo, nuestra respiración y para agudizar nuestra atención hacia el encuentro con la y/o el otro.

- 1 - Percibimos nuestra respiración.
- 2 - Percibimos nuestros puntos de apoyo.
- 3 - Miramos a una compañera/o que esté lejos en el espacio de trabajo.

¡La/o saludo! El saludo debe ser inicialmente a lo lejos sin acercarse.

Repito el ejercicio varias veces cambiando de compañera/o y de pauta de saludo, por ejemplo:

Es mi amiga/o pero hace tiempo que no la/o veo.

Es mi ex compañera/o de la escuela.

Es un familiar que vive en otra ciudad, y la/o encuentro por la calle.

A5. Continuamos los desplazamientos, pero ahora nos saludamos durante la caminata diciendo nuestro nombre.

Y hacemos "Como si":

- Somos tímida/os.
- Somos superalegres.
- Estamos nerviosa/os.
- Estamos malhumoradas/os.

Sobre el "como si"

El "como si" es una expresión derivada de la investigación realizada por Constantin Stanislavski (director, actor y pedagogo ruso. 1863-1938).

"El sí mágico", se fundamenta en el querer jugar, en la posibilidad de vivir situaciones imaginarias como si fueran reales.

A6. Vamos a encontrarnos con distinta/os compañera/os en el espacio de trabajo y a cada pauta caminaremos junta/os con quienes:

- Tienen mi misma altura.
- Se visten similares.
- Usan los mismos colores que yo para vestirse.
- Usan el mismo calzado.
- Tienen el pelo igual.

Introducimos pautas que implican diálogo con quienes:

- Son del mismo cuadro deportivo.
- Tienen el mismo interés literario.
- Aprecian la misma comida.
- Disfrutan de la misma música.

A7. Reflexión: en la mayoría de los casos encontraremos alguien con quien reunirnos, pero eventualmente caminaremos solas/os.

En ronda se realiza una puesta en común sobre lo ocurrido durante las técnicas. Se pide que las/os participantes cuenten: ¿Cómo se sintieron? ¿Qué asociaciones hacen sobre lo trabajado? Observarán que dichas técnicas tienen una tendencia progresiva en la posibilidad de generar encuentros y socialización, pero que nunca pierde el foco en el sujeto.

Se parte de una experiencia concreta, vívida y sentida como experiencia personal para después profundizar en contenidos significativos, sobre la construcción de un grupo, la socialización de las personas, la comunicación efectiva y diferentes posiciones.

• Contenidos y apuntes teóricos a tener en cuenta

Reconocimiento de nuestro cuerpo

Desde nuestra mirada como docentes consideramos que el teatro es una actividad de integración de diferentes aspectos de nuestro ser, donde además de los aspectos cognitivos y expresivos aparecen los físicos específicamente.

De las vertientes del trabajo corporal que aplicamos en el taller, escogemos diferentes herramientas de diferentes técnicas corporales¹, en las cuales el denominador común es el concepto de movimiento consciente. Esto significa: colocar el acento en la sensibilización orgánica a través del movimiento en un despertar conjunto de conciencia, sensación, emoción y pensamiento.

La instancia de preparación corporal ubica a las/os niñas/os en el esquema, regla o sintonía del taller. Sugerimos comenzar en ronda, y en la medida que se repita a lo largo de todo el proceso, se instalará una rutina donde las/os niñas/os lo percibirán como “natural”, y se favorecerá el desarrollo creativo.

El primer propósito busca que las/os niñas/os tomen conciencia de su respiración, con sus cuerpos y sus movimientos.

En un nivel básico, la respiración consiste en tomar el oxígeno necesario para la existencia. No obstante, esta obviedad, la de tomar conciencia de la respiración hace a la persona más presente en su aquí y ahora, ser conscientes del flujo respiratorio en sus diferentes fases (inhalar, apnea, exhalar) previene enfermedades, reduce bloqueos energéticos y regula las emociones.

Encuentros, integración, adaptación

Una vez que hemos favorecido un estado de percepción especial, más profunda a la cotidiana, nos disponemos a encontrarnos con las/os otras/os participantes del taller.

Por ende, facilito a las/os niñas/os la posibilidad de descubrir, conocer y experimentar las posibilidades de comunicación en escena. Es deseable que se sientan confiadas/os, disponibles y dispuestas/os al juego, capaces de escuchar para interactuar, sensibles a la propuesta de la compañera y del compañero, integradas/os a un lenguaje. Para todo ello, el cuerpo es nuestro instrumento de trabajo. “Nuestro cuerpo es la vía de comunicación e interacción entre los sujetos en escena por tanto lo que les posibilitará investigar la situación dramática en conjunto y sincronía en un proceso de conocimiento dado en el aquí y ahora”. (Astrosky Débora)

.....

1 Principalmente: Escuela Bayerthal, (Ings Bayerthal), (Ida Rolf), Técnicas Expresión por el movimiento (Norma Berriolo), Técnicas de Expresión corporal (Patricia Stokoe), Teatro físico (Jacques Lecoq).



El trabajo previo de preparación permite que nuestro cuerpo esté entonces atento a las experiencias de contacto y de movimiento. Estas experiencias son interpretadas por cada una/o de nosotras/os de una manera única e irrepetible. A la vez, cada una/o de nosotras/os transforma esa experiencia en una respuesta única de movimiento.

Realizamos una serie de juegos donde se estimula la **Percepción**. Percibir se refiere a la relación personal que cada una/o establece con la información entrante, es la forma en que interpretamos las sensaciones.

Todas las actividades son propuestas desde el juego, nos parece apropiado incorporar este concepto. “El juego es: una acción libre, experimentada como o ficticia y situada fuera de la vida cotidiana, capaz, sin embargo, de absorber totalmente al jugador, una acción desprovista de todo interés material y de toda utilidad material, que se realiza en un tiempo y en un espacio expresamente circunscritos, se desarrolla en un orden según reglas establecidas y suscita relaciones de grupos que se rodean voluntariamente de misterio o acentúan con el disfraz su distanciaci3n del mundo cotidiano” (Johan Huizinga, 2007).



• Recomendaciones metodológicas

La opción de trabajar en equipo implica asumir que se es más de una/o planificando, coordinando y evaluando el encuentro. Esta opción permite contar con más de una mirada. Cumplir más de un rol en el encuentro (observador/a, sostener a algún participante que le esté costando el trabajo, etc.), así como trabajar en una concepción de diversidad. La coordinación de las actividades se puede realizar alternando diferentes integrantes del equipo, que son también diferentes formas de hablar, de dirigir, de pautar el trabajo, resultando en sí mismo un ejemplo de trabajo en equipo, de cooperación y de complementación.

Es importante plantear las pautas en forma constante y con seguridad (trabajando ritmo y espacio grupal) para sostener el trabajo con todo el grupo en actividades de expresión corporal y movimiento. Las/os participantes van realizando las tareas que están planteadas de forma progresiva en desafíos desde un nivel individual y colectivo, en un ambiente de respeto y de diversión.

Las actividades orientan posibilidades para ir encontrándose con ellas/os, con sus timideces, sus temores, sus necesidades de movimientos y, para ir encontrándose con las/os otras/os, generando risas, complicidades, complementariedades, alegría y diversión. La experiencia posibilita una nueva forma de conocimiento en el encuentro y la comunicación, objetivo del primer módulo del curso.

Las actividades de preparación corporal dan pistas del estado del grupo y de cada participante en la construcción del proceso de trabajo. Si se detecta que hay niñas/os que no logran integrarse a las actividades, se buscará apoyarlas/os hacia el encuentro del ritmo y el movimiento grupal. Se debe poner atención desde el primer momento y acercarnos para desarrollar en forma personal, el proceso necesario hacia la concreción de cada actividad. Trabajar en equipo favorece esta intervención oportuna.

Los talleres de Educación en Derechos Humanos y Artes Escénicas orientan la expresión de conceptualizaciones. Aquí la experiencia permite la abstracción conceptual de un “mundo” que proviene de nuestro propio conocimiento. Es mostrar nuestra comprensión, aceptar las diferencias, es expresar en forma simple un concepto aprendido desde la experiencia. Es enriquecerla con aportes teóricos.

Una Pedagogía de los Derechos Humanos

Una pedagogía de los Derechos Humanos implica, antes que nada, tener en cuenta que estamos con otras personas en nuestras prácticas. Nuestras prácticas son fundamentalmente formas de convivencia con otras/os. Pérez Aguirre (1991) dice al respecto: “por el hecho de estar uno ante alguien, ese otro puede sentirse afectado y modificado en el plano de la persona en el que el educador se había situado. Nadie se educa solo, nadie educa a nadie, los seres humanos se educan en comunión”.

La posibilidad de encontrar-nos desde un nosotras/os con otras/os, y tomar el juego expresivo y dramático como elemento metodológico en las tareas de educación en Derechos Humanos y Artes Escénicas, requiere de energía, de nuestra capacidad de mover cuerpo y alma hacia la realización de la acción.

La EDH promueve procesos de participación. Uno de sus desafíos reside en incorporar diversas formas de estar en grupo donde se ejerza el respeto entre todas las personas. Las experiencias generadas por procesos de educación en derechos humanos y la comprensión de esas mismas experiencias, pueden permitir sentirse y pensarse integrante protagonista de una actividad, de un grupo, donde el respeto y la acción conjunta sea parte de nuestra experiencia personal y colectiva.

El aprendizaje afectivo en la formación del ser integral

Este taller invita a encontrar-nos en la sensibilidad como instancia esencial. Actuamos con-sensibilidad y esta cualidad permite el ineludible aprendizaje afectivo a educar en nuestras prácticas. La capacidad de mover cuerpo y alma “será una opción y una vocación entrañable. (...) Estamos afirmando algo que para el (la) educador(a) es fundamental, que en el origen no está la razón, sino la pasión (Pathos y Eros)” (Pérez Aguirre, 1993). Necesitamos desarrollar la sensibilidad entendiendo que existen varias dimensiones de lo humano para así lograr una educación en la formación del ser integral.

El Derecho a la Vida. La fidelidad a la vida como Derecho

Las actividades que se proponen en este taller apelan a la capacidad de generar el respeto por el cuerpo individual y el del grupo donde se hace necesario reconocer al cuerpo como existencia primera. También permiten reconocer que nosotras/os niñas/os no siempre tienen estima propia y/o son considerados por otras/os como personas propietarias de una vida como derecho. Es importante reflexionar sobre la dificultad de reconocer “el cuerpo como existencia primera”. Es necesario mirar nuestro entorno de las prácticas educativas para observar la implicancia de la ‘violencia nuestra de cada día’ puestas en el cuerpo y en su disciplinamiento. Negar la capacidad de movimiento libre y de disfrute son otras formas de violencias sociales, frontales o encubiertas.

Educar-nos en Derechos Humanos es trabajar en la prevención de la violencia defendiendo la presencia de una/o y otra/o como cuerpos, seres a cuidar y a respetar. Reconocer la vida es antes que nada dar un valor a ella, decir todos los días que la vida tiene valor.



Educar para los derechos humanos es asumir que el primer derecho fundamental, sin el cual los otros no tienen sentido, es el de ser persona. La educación para los derechos humanos llevará a cada persona a ser verdaderamente tal; a que supere aquellas concepciones y comportamientos ligados al tener y a poder, para establecer conductas que tutelen aquellos derechos y aquellos deberes en virtud de las cuales todo ser humano se convierte en un(a) educador(a) que promueve los derechos humanos en cuanto tenga un claro sentido crítico y equilibrado tacto al cuestionar ciertas costumbres y comportamientos personales y colectivos basados en la autodefensa frente a los demás, para sustituirlos con la actitud de responsabilidad y respeto de colaboración. Por eso también los derechos humanos no podrán ser nunca objeto de una enseñanza abstracta, sin ninguna relación con las condiciones de su aplicación efectiva de la vida. (Pérez Aguirre, s.f, p.37)

• Evaluación del Taller

En el cierre de la jornada es importante conocer cómo se sintieron las/os participantes, indagar qué sintieron, para qué se planteó esta propuesta y qué relación le encuentran con el título del taller.

> Taller 2

Desarrollo de la sensibilidad y la creatividad para relacionarme con las/os demás.

Actitudes y valores a desarrollar para la convivencia en dignidad.

• Las capacidades que propician estos juegos

Son aquellas capacidades vinculadas a nuestras formas de transmitir y recibir mensajes en el desarrollo de nuestras relaciones sociales: la escucha, la mirada, el gesto, la palabra. Y los estados que necesitamos implicar durante este proceso: autoestima, confianza, respeto a la diversidad y a la igualdad.

Desarrolla

- La confianza en sí misma/o, autoestima.
- El respeto a las diferencias.
- La comunicación (escucha/ emisión).

• Materiales necesarios

Se entiende pertinente contar con un espacio limpio, amplio y con piso amigable que nos permita jugar sin riesgos de incidentes. Y un instrumento de percusión que nos apoye en el desarrollo de los juegos.

• Desarrollo de actividades

A1. Ronda inicial de contacto con la respiración y preparación corporal.

En el lugar estando de pie, llevamos la atención a nuestra respiración. Y vamos profundizando cuatro momentos (inhala, pausa, exhala, pausa), repitiendo tres veces el ejercicio.

Comenzamos a trabajar las cervicales:

- Rotamos la cabeza.
- Con pequeños movimientos de arriba hacia abajo.
- Con pequeños movimientos de derecha a izquierda.

Rotamos articulación del hombro con pequeños movimientos en círculo, hacia adelante y luego hacia atrás.

- Acompañamos el movimiento con codos y brazos.
- Articulamos la cadera con pequeños movimientos de rotación.
- Articulamos con movimientos de rotación la conexión fémur-pelvis en ambas piernas.

Llegó el momento de articular la zona de las rodillas, aflojando la presión sobre las rodillas.

Aflojamos con pequeños círculos los tobillos: sin despegar los dedos y metatarsos vamos haciendo círculos, primero con un pie después con el otro.

Con las piernas estiradas respetando una leve flexión de las rodillas, extendemos el torso hacia adelante con la espalda estirada. Al llegar abajo, aflojamos un poquito soltando la cabeza para aflojar las vértebras cervicales, y mantenemos la mandíbula floja igual que lengua.

Volvemos a la vertical con la columna redondeada, vértebra por vértebra. Podemos reiterar este ejercicio en varias oportunidades.

Nos desperezamos cada una/o en su ritmo, realizando todos los movimientos que el cuerpo necesite: bostezando, suspiramos, emitimos sonidos. En este momento podemos jugar con la intensidad.

Recorremos el entorno con una mirada renovada, respiramos profundamente y comenzamos a desplazarnos por el salón.

A2. Trabajo sobre registro-escucha

Caminamos por el espacio de trabajo. Cuando alguien del grupo se detiene, nos detenemos todas/os, sin ponerse previamente de acuerdo para realizar esta detención. Cuando otra/o reinicia el movimiento, todas/os reinician el movimiento. Y se repite el juego hasta establecer una profunda escucha colectiva.

Variaciones:

- 1 - Alguien establece un ritmo, todas/os le copiamos.
- 2 - Alguien realiza un gesto que repite, todas/os le copiamos
- 3 - Alguien se deja caer lentamente, todas/os caemos.
- 4 - Alguien se pone de pie, todos nos ponemos de pie.
- 5 - Nos detenemos y sale alguien a caminar sin acuerdo previo. Cuando se detiene sale otra/o compañera/o.
- 6 - Nos detenemos, sale alguien a caminar. Cuando se detiene salen otras dos personas. Cuando estas se detienen salen tres personas más. Cuando se detienen salen cuatro nuevas/os compañera/os, y continua la misma dinámica, pero en una cuenta regresiva.

Invitación a maestras/os

¿Qué otras variaciones se te ocurren?

A3. Juegos de parejas

Los siguientes juegos se realizan de a dos en “simultáneo y colectivo”², es decir, todas/os juntas/os organizadas/os en parejas. Esta situación disminuye la ansiedad frente a la mirada de la/os otra/os.

El espejo

Paradas/os frente a frente, una persona asume el rol de quien se mira a un espejo. La otra persona asume el rol del reflejo. La “real” deberá realizar distintos movimientos y el reflejo deberá copiar los mismos.

Podemos guiar el movimiento para que sea paulatino favoreciendo la comunicación entre las/os compañera/os. Se intercambian los roles.

Variación optativa: El espejo encadenado

Nos juntamos dos parejas y nos paramos formando un cuadrado, levemente inclinados mirando hacia el centro. Una persona comienza con un movimiento, la segunda lo refleja, la tercera refleja a la segunda y la cuarta a la tercera. Quedarán toda/os coordinada/os en la secuencia de movimientos. Cuando se indique o lo decida el grupo, cambia quien inicia y propone un movimiento. Este ejercicio se puede realizar con más personas (hasta con todo el grupo) siempre que sean un número par.

A4. Huecos

Siempre trabajando en parejas, una persona toma una posición en el espacio y le solicitamos que su cuerpo forme una figura abierta donde se generen huecos. Una vez establecida la figura, la otra persona pasará a ocupar los huecos resultantes, a su vez generando nuevos huecos.

Quien inició el movimiento deberá salir del espacio común, apartándose para observar la figura y luego colocarse nuevamente en otra posición.

Variación: este juego se puede desarrollar agregando participantes, tantos como e/la docente considere.

A5. Percepción

Siempre en pareja, una persona toma una postura sencilla con su cuerpo y la otra permanece con los ojos cerrados. Mediante el tacto deberá leer el cuerpo de la/el compañera/o y copiar su postura. Se repite intercambiando los roles.



Es importante que quien guíe pueda explicitar que el juego trata profundizar en el trabajo de equipo. Se trata de poder efectuar esa lectura corporal y no de buscar posturas difíciles de percibir. Este juego busca a través del tacto profundizar en los conceptos de atención, percepción, disponibilidad y trabajo colaborativo.

A6. Juegos de opuestos

Una/o de las/os compañeras/os deberá tomar una postura con su cuerpo de forma que se aprecie el “Cuerpo cerrado”. Por ejemplo: doblado sobre su propio eje. La otra persona asumirá la posición opuesta, “Cuerpo abierto”, o más simultáneamente posible.

Variación: podemos jugar cambiando el ritmo de práctica o incluyendo música en el ejercicio.

• Recomendaciones

Es importante establecer niveles de confianza que sostengan la propuesta. Se debe comenzar explicitando y acordando cómo construimos confianza entre compañeras/os y cómo la perdemos. Se debe plantear que es necesario respetar la pauta tanto cuando implica acercarnos sin tocarnos como cuando implica tocarnos. Será necesario que cada maestra/o

.....

2 Término propuesto por la Pedagoga Débora Astrosky .

evalúe lo oportuno de pautar qué partes del cuerpo entran en cada juego para desarrollar un adecuado contacto corporal entre las/os niñas/os. Asimismo, será necesario explicitar qué mirada estamos buscando, qué gesto y qué movimiento queremos generar.

A7. Dinámica del Barómetro (adaptación de dinámica del Educador Frans Limpens)

La dinámica intenta favorecer la búsqueda de un código común y practicar la escucha activa, encontrando lo que une o lo que distingue a las/os participantes.

Se le pide a las/os participantes que se ubiquen en una fila en el medio del salón. El/la coordinado/ar va a decir una afirmación y cada persona se tiene que ubicar en el espacio: del centro hacia un lado a favor, y del centro al otro lado en contra, de acuerdo a su opinión sobre la afirmación expresada. Cuanto más alejados del centro más fuerte la convicción.

Se le va dando la palabra a quienes participan para justificar sus posiciones. Comenzamos por el grupo menos numeroso. Después pasamos al otro campo, y generamos un intercambio, una discusión. Todas/os pueden cambiar su posición, hasta cambiar de campo.

Para reiniciar con otra frase, el grupo se vuelve a colocar en el medio.

Frases sugeridas para docentes:

- La paz es un estado de armonía.
- La violencia es algo innato en las personas.
- La Educación en Derechos Humanos es educar para la desobediencia.
- Uno de los objetivos de la Educación en Derechos Humanos es evitar los conflictos.

Frases sugeridas para niñas y niños:

- Los niños y niñas sólo tienen derechos cuando son mayores de 18 años.
- En la escuela todas y todos tenemos derecho a ser escuchadas/os.

A modo de evaluación se plantean las siguientes preguntas en la ronda plenaria: ¿ha sido difícil situarse ante las frases?; ¿qué significó tener que posicionarse físicamente?; ¿qué aprendieron sobre sus argumentaciones? En la discusión ¿qué cambios ocurrieron?; ¿existe un código común o nos falta aclarar términos?

• Contenidos y apuntes teóricos a tener en cuenta

Disponibilidad: la disponibilidad es una condición *sine qua non* sin la cual no es posible desarrollar la tarea del juego, no se puede exigir ni obligar, solo podemos hacer referencia a la necesidad de querer jugar para poder jugar.

Registro-escucha: nos estamos refiriendo a una escucha activa. No refiere únicamente a la cualidad auditiva, sino que amplía el concepto de escucha al referirse al contacto con la otra persona generando una sintonía particular hacia la apertura de la percepción de nosotras/os mismos en el juego y con nuestras/os compañeras/os.

Favorece el encuentro grupal y el respeto por el/a otra/o, permite trabajar sinergias en un equipo de trabajo.

Confianza: promover la confianza de quienes participan en relación a sí misma/o y a sus compañeras/os requiere por parte de la/el docente una sutileza en la manifestación de las pautas de cada juego y una amplia lectura del acontecimiento grupal, libre de prejuicios.

Percepción: las percepciones son las relaciones sensibles que establecemos con nosotras/os mismas/os, con las/os otras/os, con la Tierra y con el Universo.

Los contenidos de este encuentro se interrelacionan en cada juego propuesto y se produce una sinergia entre ellos. Cada uno potencia a los demás.

La educación en derechos

La educación en derechos es considerada como “un proceso de adquisición de determinados conocimientos, valores, actitudes y comportamientos necesarios para conocer, comprender, afirmar y reivindicar los propios derechos sobre la base de las normas dispuestas en los distintos instrumentos internacionales en conexión con la normativa interna.” (IIDH, 2007, pp. 28 y 29). Los procesos educativos enmarcados desde este enfoque deben ser comprendidos como integrales u holísticos, involucrando el área cognitiva, afectiva y actitudinal.

El conocimiento y enseñanza de los valores de los derechos humanos no es discursivo, sino que implica el enunciado y su concreción en la práctica de parte de quienes los expresan. De ahí la importancia modelística de trabajo docente, “...de allí que su aprendizaje y su enseñanza constituya un verdadero desafío intelectual y emocional (en fin, vital) para todos los participantes del proceso educativo. Y un desafío cotidiano”. (Rodino, 1999, p. 8)

Formas de intercambiar mensajes como desafío ético

El desarrollo de los vínculos en este taller va asumiendo diversas formas de intercambiar mensajes. Educar-nos en Derechos Humanos es educar-nos en la actitud.

“Educar para los derechos humanos implica convenirse de que el ser humano necesita interacción humana para desarrollarse. Y que, desde el primer aliento de su ser, toda persona ha recibido en germen un conjunto de aptitudes y de cualidades que deben aflorar (educere), fructificar”. (Pérez Aguirre, s.f, p. 37)

Este taller permite pensar en la importancia de conocernos y reconocernos con otras/os y en relación con el entorno. Para esto proponemos una ejercitación que habilite procesos de concientización de la percepción como condición necesaria para una mirada en y con las/os otras/os.

“La percepción se concibe no sólo como un mecanismo sensorial sino también como un proceso influido por la cultura, a través del cual se construyen concepciones, creencias, valores y conductas que son indispensables en la conformación de estructuras de pensamiento” (...) Entre otros aspectos, lo que se busca con la inclusión de las artes en la escuela, es ampliar la capacidad de percibir las cosas, de identificar sus significados culturales, personales y sociales, de reflexionar en torno a éstos, de comparar y sacar conclusiones. En resumen, la percepción como habilidad a desarrollar a partir de las artes, tiene relevancia para la escuela porque constituye una manera de explorar y conocer al mundo, porque detona procesos mentales como la clasificación y el análisis, a la vez que favorece el desarrollo del pensamiento crítico”. (Ortega, s.f, p. 5)

La percepción es “una lectura del mundo” nos diría Paulo Freire, necesaria y atenta a la hora de crear una actitud que represente aprendizajes de sensibilidad, de criticidad y de transformación de ‘la realidad’ en la que actuamos.

El lugar de La Confianza en la ética de los Derechos Humanos

Construir confianza y cuidarla es otra tarea de quien educa en Derechos Humanos.

El educador debe tener una actitud ética fundamental: la confianza. Entendida como reconocimiento, valoración y fortalecimiento de las capacidades de los demás y de mis propias capacidades. No es posible estimar las capacidades de las/os

otras/os si no existe una autoestima; a la vez, también me valoran. La valoración no es respecto “al ser en cuanto tal”, sino a nosotros en tanto seres con capacidades. (Rebellato, s.f, p. 9)

Es muy valioso que la/el maestra/o reconozca las capacidades de las/os niñas/os. Todas/os tienen capacidades y es nuestra responsabilidad señalarlas. Nuestra exigencia en general obliga a expresar aquello con lo que no cuenta un/a niño/a. Destacamos lo que no hace, no sabe o no entiende. Estas actividades, en cambio, promueven el ejercicio de dar un lugar a todo lo que tienen, pueden y ofrecen en el encuentro con otra/o.

Derecho a la Diversidad

Reconocer la importancia de la diversidad en estos encuentros permite reconocer las diferencias para enriquecer y desarrollar lo humano. Las actividades muestran ritmos distintos, requieren tomar decisiones. A unas/os les cuesta más tomarlas. Otras/os tienen más iniciativa. Es importante destacar que a pesar de que estamos jugando, nuestras acciones son esencialmente valores. “Los valores de cada uno se enriquecen desde la diversidad si la experiencia de diversidad no se dispersa. Estamos implicados en lo personal y colectivo porque la ética universal del ser humano es la ética de la necesidad” (Rebellato, s.f, p. 8).

El taller coloca sobre la mesa la oportunidad de conversar sobre la diversidad. Tenemos que recordar que diversidad no es lo mismo que desigualdad. Uno de los principios fundamentales de la igualdad como derecho es el respeto a la diversidad, el pluralismo cultural. Porque tenemos que respetar “el derecho a ser iguales cuando la diferencia haga inferiores, pero también el derecho a ser diferentes cuando la igualdad ponga en peligro la identidad” (Santos, 2002, p. 82).

Derecho a la Igualdad

La pedagogía de los Derechos Humanos supone desarrollar acciones con responsabilidad por el respeto a la diversidad en la igualdad. María del Huerto Nari (1996) dice al respecto que “los derechos humanos son un factor de orientación en la conciencia axiológica de una sociedad y constituyen un factor crítico y utópico, dinamizador de una nueva cultura, permitiendo ampliar los espacios de vida y de democracia” (p. 73).

El desarrollo de la democracia nos implica a todas/os. Sin embargo, el rol de las/os maestras/os es fundamental como agentes del Estado y por eso resulta fundamental que reflexione acerca de sus acciones en relación a garantizar el Derecho a la Igualdad.

La “Convención sobre los Derechos del Niño” de 1989 en su artículo 29, expresa que los Estados Partes convienen una educación para la niñez enmarcada en una serie de acciones para lograr desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del/a niño/a hasta el máximo de sus capacidades. También sostienen la necesidad de educar a las/os niñas/os en el respeto de los Derechos Humanos, dando ejemplos claros como el respeto a sus padres, a su identidad cultural, su idioma.

Si continuamos con la lectura del artículo señalado 29 de la Convención, encontramos además que hay que “preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de sexos, y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena; involucrar al niño el respeto del medio ambiente”.

La educación en Derechos Humanos promueve una convivencia en rigurosa conexión con la acción humana implicada en la importancia de alcanzar la dignidad. Luis Pérez Aguirre (1995) afirma en este sentido que “*la dignidad humana se materializa en dos valores éticos: la igualdad y la participación. Estos valores son exigencias fundamentales para la dignidad.*”

Este taller que desarrollamos plantea pistas para el encuentro con una/o misma/o y con la/el otra/o y nos interpela como educadoras/es en Derechos Humanos.

• Evaluación del taller

En el cierre de la jornada es importante conocer cómo se sintieron las y los participantes, qué sintieron es con esta propuesta y qué resultó más difícil realizar, especialmente en relación con las acciones que involucran a otras/os

Podemos preguntarnos:

- ¿Logramos hacer consciente la percepción de la/el otra/o?
- ¿Da lo mismo cómo me encuentre con la/el otra/o?
- ¿Qué me hace sentir bien en ese encuentro con la/el otra/o?

Este taller pretende generar los encuentros con una/o misma/o y con otra/os, de modo de aprender en el conocimiento y autoconocimiento, así como el aprecio de las diferencias. Reconocer en la convivencia el respeto hacia la dignidad propia y en las relaciones con otra/os, al promover la comunicación en los vínculos, la comprensión de los contextos y las capacidades sensibles y de transformación.

Bibliografía

- Astrosky, Débora. Curso a distancia, Pedagogía teatral, una mirada posible 1. <http://www.celcit.org.ar>
- Huitzinga, Johan (2007). *Homo Ludens*, Argentina, Editorial Alianza Emecè.
- Instituto Interamericano De Derechos Humanos, (2007), “*Informes Interamericanos de la Educación en Derechos Humanos*”. IIDH. Informes VII (2007). San José, Costa Rica.
- Nari, María del Huerto, (1996), “*Ser y quehacer de la educación en Derechos Humanos*”, Los Derechos Humanos: un horizonte ético- Tomo Uno Serpaj.
- Ortega, Claudia del Pilar, (s.f), “*Educación Artística-Módulo 1. ¿Qué es la educación artística? Tema 2. Principales enfoques y tendencias en la enseñanza del arte*”- Escuela de las Culturas - Centro de Altos Estudios Universitarios OEI.
- Pérez Aguirre, Luis, (1991). *Carta a un grupo de audaces que quiere educar en Derechos Humanos*. Revista N° 12
- Pérez Aguirre, Luis, (1993), “*Educar para los derechos humanos es al revés*”. Revista Educación y Derechos Humanos N° 19.
- Pérez Aguirre, Luis, (1995), *El Uruguay marginado. Voces y reflexiones sobre una realidad oculta*. Uruguay, Ed. Trilce.
- Pérez Aguirre, Luis, (s.f), *Una educación integral promueve y defiende los derechos humanos*, Revista Serpaj N° 42
- Rebellato, José Luis, (s.f), *Teoría y praxis de un Educador*. Revista de Educación y Derechos Humanos. Serpaj N° 41)
- Rodino, Ana María, (1999), “*La educación en valores entendida como educación en derechos humanos. Sus desafíos contemporáneos en América Latina*”, Publicado en la Revista Instituto Interamericano de Derechos Humanos, N° 29, San José, Costa Rica.
- Santos, Boaventura de Sousa, (2002), “*Sufrimientos antiguos y nuevos y nuevas solidaridades: el derecho de los pueblos indígenas*”, en Santos, B. de Sousa, “*La globalización del derecho. Los nuevos caminos de la regulación y la emancipación*. ILSA, Bogotá, Colombia.

Comunicación y creación

“En todo caso la experiencia de la vida es la pregunta, mientras la creación en verdad es la respuesta”

Jerzy Grotowsky

Objetivos

- Reconocer los procesos implícitos en la comunicación, en el aprendizaje y en la creación de diferentes roles.
- Promover la creatividad en la resolución de conflictos. Dimensionar y valorar el lugar del/a otro/a.

> Taller 3

Creación de personajes. Análisis del rol: escénico y social. El derecho a la igualdad y a la diversidad. Educar para ponerse en el lugar de la y el otro.

• Las capacidades que propician estos juegos

Las actividades pautadas con roles conocidos y con tradición, los cuales señalan rasgos de identidad, plantean oportunidades de análisis de diferentes formas de convivencia. Nos permiten detenernos y reflexionar en lo que hacemos en el rol, la forma de cómo miramos, cómo nos movemos, lo que decimos con la palabra, así como con el lenguaje no verbal (corporal) y todo lo que supone el vínculo que implica o debería implicar “mi rol”.

Se pretende explorar, a través de distintos ejercicios y dinámicas, la comunicación verbal y no-verbal, la escucha activa, y favorecer el fenómeno de relación (o vincular) experimentando y creando nuevas posibilidades de comunicación.

Desarrolla

- La comunicación efectiva.
- La interacción entre personas-fenómenos de relación desde el respeto mutuo.
- El análisis de estereotipos y prejuicios.

- La empatía.
- Y estimula la creatividad.

• Materiales necesarios

- Se entiende pertinente contar con un espacio limpio, amplio y con piso amigable que nos permita jugar sin riesgos de incidentes.
- Varias piedras, hojas y lápiz.
- Un instrumento de percusión que nos apoye en el desarrollo de los juegos.
- Aportar un texto dramático que suponga el trabajo con algún aspecto vinculado a la realidad local o social para el ejercicio de la creación de personajes.
- El libro: “Derecho al escenario” Editorial Sin telones 2013, texto “Un tal sin nombre” de Pablo di Felice.

• Desarrollo de actividades

1. Dinámica inicial: “Mi piedra amiga”

Se le pregunta a quienes participan ¿cómo son las piedras? ¿qué rasgos o cualidades tienen? Se anotan los comentarios realizados por el grupo.

Se muestra al grupo diferentes piedras y se les solicita que elijan una. Después se les propone que hagan amistad con la piedra. Se dan cinco minutos para que construyan un relato, historia, canción, poesía, etc. sobre su piedra amiga (nombre, edad, de donde viene, que le gusta, esta triste o contenta, etc.).

Después de compartir los diferentes relatos sobre las piedras, se les pide que devuelvan las piedras, se mezclan.

Luego se pregunta al grupo (preguntas orientadas a docentes):

- ¿Siguen pensando igual que antes sobre las piedras? Se lee la lista de características y adjetivos que se recogió al inicio de la dinámica.
- ¿Qué relación se puede hacer entre esta dinámica y los estereotipos?
- ¿Qué analogías con el aprecio a las diferencias?
- ¿Y sobre la construcción de las relaciones?

Posteriormente se pide a las y los participantes que vengan a reconocer a su piedra amiga.

2. Preparación corporal

En ronda y de pie, buscamos posibilitar nuestra expresión de sonido y resonancia, aflojando tensiones.

A1. Respiro profundo valorizando las distintas fases de la respiración. Inhalo, apnea, exhalo, apnea.

En el momento de pausa (apnea) llevo la atención al cuerpo tratando de percibir los latidos del corazón.

Respiro profundo, al exhalar lo hago emitiendo sonido, comenzamos emitiendo el sonido de la letra A.

Repito la respiración profunda, continuo exhalando emitiendo sonidos en el siguiente orden: I, E, A, O, U.

A2. Inhalo, pausa, al exhalar lo hago emitiendo el sonido de la letra A, me imagino que el sonido me recorre internamente aflojando las tensiones del cuerpo.

A3. Rompo la ronda, cada integrante camina libremente por el espacio a su ritmo estirando el cuerpo mientras se emiten sonidos también libremente.

Quien guía puede indicar, bostezar, gritar, suspirar, con el objetivo de favorecer la desinhibición.

A4. El grupo continúa desplazándose por todo el espacio. Se brindarán diversas pautas que enfocan la intención en la caminata, buscando que el desplazamiento tenga un objetivo:

- Camino rápido.
- Camino muy rápido, pero sin llegar a correr.
- Camino muy lento.
- Camino rápido, pero reducimos el espacio disponible a la mitad del salón.

- Camino rápido, pero reducimos el espacio disponible a la cuarta parte del salón.

- Retomo la caminata en todo el espacio.

- Camino rápido cambiando de dirección, usando las diagonales del salón, cuidando de no chocar con otra/o compañera/o.

Las distintas pautas que se indican focalizan la atención en el espacio de trabajo compartido.

Introducimos la palabra en el juego improvisando roles en la escena

A1. Caminamos por el espacio escénico, la voz de "ALTO" detiene el movimiento. Espontáneamente me reúno con quien tenga más cerca y asumo uno de los roles que menciona la persona que coordina. Inmediatamente mi compañía deberá asumir el otro rol y ambas/os comenzaremos a improvisar con esos roles como soporte, usando cuerpo y palabra en la representación.

Ejemplos:

- Madre o Padre - Hija/o
- Entrenador/a personal - Modelo
- Ídolo/a- Fanático/a
- Víctima - Victimario
- Médico/a - Paciente/a

A2. Progresión en la pauta. Se incorporan características a los roles:

- Madre o Padre autoritaria/o - hija/o caprichosa/o en el supermercado
- Médico/a sin tiempo - paciente hipocondríaco

La finalidad siempre es potenciar la improvisación e introducir elementos que generen conflicto teatral.

A3. En el siguiente juego, los roles asignados son los del texto dramático que se trabajará. Se generan las circunstancias de la escena para provocar la improvisación.

Pauta:

Personajes: Dos niñas/os. Una/o de ellos vive en la calle, y tiene poco vínculo con su familia. El/la otro/a convive con su familia, pero se extravió en la calle.

Lugar: La calle

Situación: Se encuentran

Resulta sumamente interesante observar los supuestos establecidos en el desarrollo de la improvisación.

- ¿Cuál es el comportamiento típico de un/a niño/a de la calle?
- ¿Cuál es el comportamiento típico de un/a niño/a perdido/a?
- ¿Cómo puede ser su interacción?

A4. Creación escénica sobre el texto “Un tal sin nombre”.

Para iniciar esta serie de juegos damos lectura al texto “Un tal sin nombre” de Pablo di Felice (2013).

Vemos que las, “Circunstancias dadas” del texto han sido planteadas parcialmente en la improvisación anterior.

Intentaremos en el proceso de nuestro juego dramático acercarnos más al texto planteado por el autor.

A5. Juego corporal sobre la creación de un personaje niña/o

Elegimos un espacio de trabajo. Nos movemos en el lugar jugando distintos ritmos, observando y experimentando nuestra relación con el piso, buscando las acciones pertinentes para la creación del personaje niña/o sin caer en el estereotipo. El personaje niño/o que juega y que tiene un cuerpo que usa el suelo como espacio ocupado.

A6. Nos acercamos al texto planteando una creación escénica que se guíe por el argumento de lo que sucede en el texto.

Realizamos una síntesis argumental. Observamos los momentos que hacen progresar la acción y con esos elementos nos abocamos a la creación escénica que tendrá mucho de improvisación.

A7. Posteriormente dividimos el espacio en escena y público y observamos los trabajos realizados.

A8. En ronda plenaria de cierre se pone en palabras las experiencias vivenciadas por las y los participantes, intentando reflexionar sobre las interacciones, la confianza en el vínculo que permite el trabajo, los juicios y prejuicios, así como el aprecio a las diferencias.

Invitación al maestro/a

Sugerimos investigar en la creación escénica tomando diversos textos dramáticos como soporte del trabajo.

Podemos jugar también liberándonos de la línea argumental, cambiando el final, introduciendo otros personajes o realizando las variantes que deseemos.



• Algunos comentarios que surgen de la práctica

La creación escénica que parte de un texto dramático, pero sin llegar a memorizarlo, tiene como finalidad liberar la expresividad y provocar un espacio de creación en equipo.

El texto es una guía para jugar y esto rompe con la idea tradicional de elegir un texto, realizar el reparto, memorizar y luego ensayar.

• Recomendaciones

Es importante señalar algunos aspectos en relación a la conducción del taller, mantener el clima, observar y señalar los tempos de las escenas buscando un tiempo óptimo de realización.

En la actividad A6 proponemos dividir el espacio en “escena” y “público”. Queremos señalar que en este momento se constituye el juego teatral propiamente dicho, ya que dividimos el grupo en dos partes. Alguna/os pasan a jugar su representación y otras/os observan a modo de espectadoras/es.

Es deseable que en el momento de la representación quienes ofician de espectadoras/es tengan una tarea asignada para guiar la mirada, trabajando así lo apreciativo en la dinámica, evitando el juicio de valor sobre la tarea de las/os compañera/os.

Nos referimos al espacio de la representación como espacio del juego o espacio escénico y los que pasan a representar son las/os intérpretes, reservándonos el término actores para la actividad profesional. Se propone una experiencia lúdica.

• Contenidos y apuntes teóricos a tener en cuenta

Rol

Inicialmente en la Grecia antigua, era un cilindro de madera alrededor del cual se enrollaba un pergamino con el texto y las consignas de su interpretación. El papel o rol está vinculado a una situación o una conducta general, se define por su relación con los otros. Goffman³, compara el comportamiento humano con una puesta en escena donde el texto social está determinado por las relaciones interpersonales. (Pavis, 2007)

El juego dramático propuesto invita a la creación de un rol en función de la relación con otra/o, usando la improvisación como técnica para el desarrollo del mismo. El juego se realizará en forma grupal para evitar la inhibición, es decir aún no nos exponemos a un público.

Improvisación

Es la técnica de quien interpreta algo imprevisto, no preparado de antemano, e “inventado” en el calor de la acción.

Jugar el juego de rol significa representar la conducta, por ejemplo, del médico/a o paciente desde el imaginario hegemónico, el que está presente en el sentido común. Es allí que aparece el supuesto esperado acerca de la conducta del médico/a o paciente.

¿Siempre se ve a un médico como profesional apurado y a un paciente como demandante en condición de insistencia para lograr que se lo escuche? Contamos con un ‘imaginario’ que tiende a rigidizarse, el cual terminamos por aceptar y legitimar.

El juego dramático resulta ideal para interpelar nuestros supuestos estableciendo paralelismos entre el mundo real y el mundo imaginario.

Creación escénica

Se refiere al momento en que es necesario reorganizar los elementos improvisados. La repetición y el encuentro de las permanencias en el movimiento escénico dan inicio a una creación siempre dinámica y susceptible de continuar investigándose para concretar una puesta en escena.

Resulta interesante observar la diversidad de propuestas frente a una misma pauta de trabajo.

Circunstancias dadas

Según Stanislavski (1997) “es la fábula de la obra sus hechos, sucesos, época, tiempo y lugar de acción, condiciones de vida...”. ¿Qué sucede? Refiere a la fábula, sucesos y conflictos. ¿A quiénes? Está vinculado a los personajes. ¿Cómo? A las acciones. ¿Cuándo? Relacionado al momento de la acción. ¿Dónde? Refiere al lugar de la acción.

Ponerse en el lugar del otro/a: educar en la empatía

Los juegos de roles nos colocan en el lugar de un otro/a. El ejercicio de mostrar diferentes relaciones de estatus —donde pueden existir relaciones de poder y dominación por cuestiones de clase, género, color de piel, entre otras—, implica en el juego comportarme en un rol a representar. Ser fiel a la pauta propuesta es tratar de que el participante se convenza de “ser” médico o paciente, víctima o victimario, etc.

En una primera instancia quien improvisa recurre al estereotipo. Estos estereotipos atribuidos a grupos sociales, y naturalizados en el sentido común, se basan en juicios transmitidos donde se le designa a una persona una serie de características. Los estereotipos, en muchos casos, se basan en prejuicios acerca de un determinado rol social.

A partir de esta serie de ejercicios es posible cuestionar estas representaciones y los tipos de relaciones que se producen en esos vínculos.

Ponerse en el lugar del otro/a implica salir de nosotras/os, de nuestras propias experiencias y convicciones, para entrar en otra experiencia de vida. No es posible lograrlo íntegramente, aunque el esfuerzo por acercarnos a “su realidad” permite reflexionar sobre su situación y acciones.

La educación en Derechos Humanos nos interpela, por un lado, en relación con la responsabilidad social de nuestro rol docente y por otro, en relación con las formas de ejercerlo.

3 Erving Goffman. Sociólogo, estudioso del comportamiento humano en las relaciones.

El lugar desde donde educar

La educación que tiene como referente ético a los Derechos Humanos, propone realizar procesos de concientización acerca del 'lugar' que ocupamos en la sociedad.

Es necesario aprender a leer la existencia de lo implícito en nuestro accionar pedagógico, aquello que en consecuencia no está explícito, lo que no se comprende, se dice a medias o no se dice. La educación en Derechos Humanos aporta herramientas para interpretar las contradicciones en las que estamos actuando cotidianamente y resulta un instrumento esencial para revisar nuestras prácticas y posicionamiento docente.

Igualdad en la diversidad

Asumir el desafío de ponerse en otro lugar implica volver al concepto de diversidad, su respeto y el reconocimiento del otro/o como igual. La pedagogía, ejercida desde el principio de la igualdad y no discriminación, se preocupa por actitudes y prácticas discriminatorias, por la elaboración de acciones nuevas y por la reflexión sobre enunciados que niegan la diversidad y la igualdad. Luis Pérez Aguirre agrega en este sentido que:

El desafío está en que aprendamos a aprender con libertad y creatividad festiva. Tenemos que aprender a pensar con libertad y tenemos que convencernos que tenemos derecho a pensar en forma diferente a los demás y que ese derecho no nos autoriza a despreciar a quién también piensa diferente a nosotros. Lo valioso estará en esa diferencia, nos complementa y enriquece como sociedad y como pueblo. (Pérez Aguirre, s.f, p. 36)

El desafío de la Igualdad y la No Discriminación aparece en una escuela ocupada en la demanda de igualdad de oportunidades, en el reconocimiento de la diferencia como valor social y relacional y en la institucionalización de estrategias de superación de la fragmentación del sujeto/a como principio.

El lugar de la comunicación en la Educación en Derechos Humanos

La Educación en Derechos Humanos tiene como propósito implícito estimular y favorecer la comunicación efectiva, como fin en sí mismo y como herramienta para desarrollar relaciones de respeto, para con uno/a mismo/a y entre las personas. En este taller, las actividades específicas de las Artes Escénicas y EDH, nos advierten sobre la importancia de los procesos comunicacionales y el análisis de los analizar estereotipos y prejuicios.



• Evaluación del Taller

El cierre de este taller es una oportunidad para conocer qué sentimos en la experiencia del ejercicio de un rol pautado. Es el momento de conversar para encontrar el vínculo de lo vivenciado con la realidad personal y relacional. La jornada permite visualizar la importancia de la comunicación efectiva, involucrando los diferentes lenguajes (verbal, corporal, expresivo), la escucha y el esfuerzo de la creación de nuestras actitudes y prácticas. Es posible diferenciar lo naturalizado de lo nuevo en tanto creación.

Respecto al explicitación relacional es muy valioso insistir que está en juego aquello que somos en el vínculo con otras/as, donde podemos reconocer la importancia de los procesos implícitos en la comunicación, en la vivencia y en la convivencia.

Este taller permite expresar y explicitar el desarrollo y la creación de roles en procesos de crítica y autocritica. Es la posibilidad de manifestar lo alternativo y de reconocer actitudes y prácticas en los vínculos sociales y así analizar las características individuales que se asumen y reproducen a partir del rol social que se ocupa.

> Taller 4

Creación e improvisación de escenas en forma colectiva. El derecho a la no discriminación y a la participación.

• Las capacidades que propician estos juegos

Desde lo escénico, el juego desarrolla la imaginación, la creatividad y la atención. La presentación de escenas, a través de la imagen, implica la concentración, la oportunidad de sentir lo que sucede, de entender los personajes y sus situaciones, y de ser protagonista de la escena.

Desarrolla

- La observación, la atención, la concentración, la apreciación/valoración de las diferencias.
- La creatividad.
- La participación (el ser parte y tomar parte)

• Materiales necesarios

- Se entiende pertinente contar con un espacio limpio, amplio y con piso amigable que nos permita jugar sin riesgos de incidentes.
- Un instrumento de percusión que nos apoye en el desarrollo de los juegos.
- Láminas de pintura figurativa de buena calidad de impresión.

• Desarrollo de actividades

A1. Proyectamos en pantalla gigante o distribuimos imágenes de diversas/os artistas (Degas, Murillo, Gauguin) donde esté presente la representación de grupos humanos. Invitamos posteriormente, en grupos, a elegir una lámina del conjunto de las observadas.

Guiamos la creación:

A2. En primer término y poniendo el cuerpo en juego, proponemos imitar las posturas de los personajes. En este proceso de ensayo y error se busca la postura más cercana posible a la imagen y representar la estatua viviente sosteniéndola en el tiempo unos instantes.

Habitando nuestro propio cuerpo llevamos la atención sobre:

- la respiración;
- los puntos de apoyo del cuerpo en el piso;
- las distintas partes del cuerpo;
- el diseño del cuerpo en el espacio y;
- la relación con otras/os.

A3. El proceso se repite aumentando el tiempo de permanencia en la estatua viviente para generar una comprensión de la postura.

En las instancias finales, la imaginación entra en juego a través de ciertas preguntas que van a generar la situación dramática o las circunstancias de la escena: ¿Quiénes son?; ¿Dónde están?; ¿Qué sucede?; ¿Por qué sucede?

A4. Seguidamente planteamos las preguntas que favorecen el desarrollo escénico: ¿Qué pasó antes?; ¿Podemos generar una imagen nueva con nuestro cuerpo que muestre un momento anterior en el tiempo al que muestra la lámina?

A5. ¿Qué pasará después?; ¿Podemos generar una imagen nueva con nuestro cuerpo que muestre un momento posterior?

A6. Con las tres imágenes correlativas se genera una línea de tiempo de donde surge la escena, y se enriquece a través de la improvisación.

A7. Se observan las creaciones.

A8. Se forma una ronda y se solicita a cada participante que se exprese brevemente sobre la experiencia vivida:

- ¿Cómo participó?
- ¿Cómo hubiera deseado participar o ser tenida/o en cuenta en el subgrupo?

A modo de cierre se reflexionará con el grupo sobre la importancia de la palabra y la comunicación en el desarrollo del trabajo colectivo. Se valorarán las diferencias y particularidades de cada participante, la importancia de la participación en las dimensiones de “sentirse parte” y “tomar parte” de los asuntos colectivos.

Breve apunte para docentes

Si realizamos estas actividades con niñas y niños, se puede pedir a cada una/o que produzca un dibujo de una persona o de una escena de su vida cotidiana (por ejemplo, de la vida en la escuela). Luego se presentarán en una ronda y las preguntas guías para la reflexión final pueden partir de las producciones infantiles.

En este taller ingresamos en la dimensión de lo apreciativo, planteada por Elliot Eisner⁴ en sus investigaciones sobre la Educación Artística, al generar un espacio público y asignar una tarea para la observación del trabajo de sus compañeras/os.

Otra variante posible es trabajar la contextualización s de las/os artistas de las láminas elegidas.

4 Elliot Eisner 1933-2014. Profesor de Arte.

Invitación al maestro/a

De ser posible, trabajar este ejercicio de manera interdisciplinaria con el área de Artes Visuales.

• Contenidos y apuntes teóricos a tener en cuenta

Creación escénica

En el taller anterior hemos partido de un texto como motivador de la creación escénica. En este caso partimos de una imagen. En ambos nos preguntamos acerca de las circunstancias de la escena. En el primer caso realizamos un ejercicio deductivo para tomarlas del argumento e improvisar. En el segundo caso “pensamos en imágenes” creando la escena anterior y la posterior. Y asumimos, para esta decisión, una diversidad de formas de pensamiento como sostiene el modelo de la Teoría de las inteligencias múltiples desarrollada por Howard Gardner (sicólogo, profesor e investigador de la Universidad de Harvard).

Interacción colectiva

Crear una escena a partir de la imagen plantea la necesidad de participar en un grupo con una propuesta concreta. Pone en juego mis experiencias, emociones, expectativas y el natural deseo de agradar. Aquí el juego de intereses, que en general se manifiesta en la participación, supone dejar a un lado lo personal para crear en forma conjunta. Los procesos creativos nos brindan una oportunidad de comunicación que combate el individualismo. Es una práctica para derribar barreras y fronteras y permite encontrarnos en un territorio de complicidad y confianza.

Lo Comunitario en las relaciones sociales

Lo interesante del trabajo de escenas con otras personas es la elaboración de un contenido y, un sentido colectivo. Somos nosotras/os con otras/os. Se expresa una situación comunitaria.

Pérez Aguirre (2001) nos explica que:

No basta con el descubrimiento del otro como un ‘tu’, ni con la manifestación del yo como identidad de mi persona. Es necesaria la aparición del “nosotros” para que exista la convivencia y la comunidad. Toda educación en Derechos Humanos deberá tener en cuenta esa prevalencia del ‘espíritu comunitario’ en los di-



versos campos de relaciones sociales. Y no sólo entre las personas, sino también entre los pueblos en cuanto cuerpos sociales. (p.43)

El lugar de a creatividad en la ética de los Derechos Humanos

Una educación en Derechos Humanos se expresa en acciones que son valores. Improvisar es fundamentalmente crear e implica tener en cuenta que es necesario hacernos preguntas acerca de lo que se quiere formar o transformar. José Luis Rebellato (s.f) plantea que debemos desarrollar “creatividad con responsabilidad porque la definición de responsabilidad es la habilidad para responder, la capacidad para responder (...) Una actitud ética fundamental es: poner en discusión lo que nadie discute. Lo que, quizá, ni nosotras/os mismas/os discutimos. Romper con lo aparentemente normal. La gran rebeldía está en la capacidad de transformación, ser protagonista por dentro” (p.8).

La improvisación en este taller ayuda a comprender que nuestras acciones son fundamentalmente improvisaciones apoyadas en ‘un texto’, una idea, un mandato, una convicción, un proyecto.

Quienes educamos trabajamos contenidos diversos y explícita o implícitamente desarrollamos formas de construcción de ciudadanía. Para ‘no perdernos’ en los discursos cotidianos que representan nuestras relaciones sociales, es importante concientizar que existe otra/o, que tiene derecho a la voz y a que lo escuchen y que debe estar en condición de igualdad en la diversidad. Quienes educamos en derechos humanos debemos promover situaciones y relaciones de encuentro.

Los conflictos y las tensiones que constantemente se producen en la convivencia, deben resultar útiles para identificar el problema y separarlo de las personas involucradas. Al mismo tiempo deben permitir 'continuar la acción'. Siempre el objetivo será transformar esa realidad concreta y cercana porque nos involucra.

La pregunta, la capacidad de asombrarse, la posibilidad de actuar con sensibilidad, humildad, escucha, creatividad y coraje, son aspectos esenciales en los procesos de transformación.

El Derecho a la Participación

Participar quiere decir intervenir como parte de un todo, formar parte de él, estar integrado a su funcionamiento, a sus actividades; ser parte integrante de algo en forma dinámica, cumpliendo su función dentro del todo, y cuyos resultados se perciban en beneficio del conjunto. Aquí se lo diferencia de otro conjunto de partes, donde sólo se es un engranaje de una estructura, sin más función que seguir los movimientos que se generan en otro hogar. (...) Entendemos por participación, la posibilidad efectiva que tiene toda persona de presentar iniciativas, decidir y ejecutar en forma compartida con otras personas, sobre asuntos que atañen a su comunidad y según niveles de generalidad. Es decir, que su intervención se exprese en los diferentes procesos que se desarrollan en todos los ámbitos de la sociedad: en la actividad económica, política, social,

cultural, etc. La participación es reconocida como un derecho humano por la comunidad internacional y difícilmente negada en la teoría por persona alguna. Podríamos recordar que es un derecho humano irrenunciable y en cierto sentido, es también un deber. (Martínez, 1996, p.97)

La participación es una condición fundamental para garantizar la dignidad en la convivencia ciudadana. Es nuestra responsabilidad tenerlo en cuenta en nuestras prácticas. Es necesario darle importancia a la participación para realizar experiencias reales de ciudadanía responsable. Significa promover y habilitar la participación de las niñas y los niños en las propuestas educativas. Cada vez que obturamos la participación o promovemos participar en situación de obediencia estamos enseñando una forma de ejercer la ciudadanía de manera pasiva y obediente, contraria a los principios de los derechos humanos.

• Evaluación del Taller

En este taller es importante evaluar la observación, atención, concentración, apreciación, la valoración de las diferencias, la creatividad y participación. Este encuentro refiere a la posibilidad de visualizar los aspectos que se deben tomar en cuenta en los procesos de participación. El juego en esta oportunidad plantea ejercitar la imitación, la creación y la transformación en un nosotros/os en una situación.

Bibliografía

- Di Felice, Pablo, (2013), *"Derecho al escenario, Un tal sin nombre"*, Ed. Sin telón.
- Grotowsky, Jerzy, (1992), Revista *Máscara*, cuaderno Iberoamericano de reflexión sobre escenología
- Martínez, Raúl, (1996), *Ética y participación democrática, Derechos humanos: un horizonte ético*. SERPAJ.
- Pavis, Patrice, (2007), *Diccionario del Teatro, dramaturgia, estética y semiología*. Ed Paidós.
- Pérez Aguirre, Luis, (2001), *"Fidelidad a la vida y educación para los derechos humanos"*, Revista Educación y Derechos Humanos, Cuaderno para docentes N° 42, SERPAJ.
- Pérez Aguirre, Luis, (s.f), *"Educación y Derechos Humanos. Cuaderno para docentes"*, Revista N°42, Serpaj.
- Rebellato, José Luis, (s.f), *"Teoría y praxis de un Educador"*. Revista de Educación y Derechos Humanos. Cuadernos para Docentes, Serpaj N° 41.
- Stanislavski, Constantin, (1997), *"El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la vivencia"*, Ed. Quetzal.

Lo concreto y lo simbólico en la construcción de realidades

“Sin el amor a los objetos, se cae prontamente en la barbarie”

Alfonso Reyes⁵

Objetivos

- Generar espacios de confrontación entre diferentes miradas de la realidad.
- Desarrollar herramientas para la resolución amigable de conflictos.

> Taller 5

Resignificación del objeto en el juego teatral hacia la transformación de realidades.

“Lectura en positivo” de la realidad social. ¿Todo es lo que parece?

• Las capacidades que propician estos juegos

Las actividades pautadas en este taller permiten tener apertura a la diversidad de miradas ante un objeto concreto que a la vista de todos es fácilmente identificable.

En el encuentro grupal, a través del juego, se construyen nuevos significados, alejándose del sentido habitual. “Un sombrero es un sombrero”. Sin embargo, lo podemos transformar en otro objeto con creatividad y en el diálogo con otras/os. Este proceso promueve el espíritu crítico y flexibilidad en la lectura de la realidad.

Trabajar el objeto en “la realidad”, permite identificar aspectos concretos y simbólicos en nuestra cotidianidad y trascender “lo que es” a la vista de todas/os, para pensar lo que nos gustaría que fuera a través de nuestra capacidad de transformar, de generar la utopía, el deseo y la esperanza.

La reflexión sobre estas actividades facilita hacer una analogía con la vida cotidiana, y así confrontamos el ideal con la vivencia concreta, e identificamos la posibilidad de transformación en lo individual y en lo colectivo.

Desarrolla

- La observación.
- La percepción.
- La capacidad de encontrar algo nuevo en la forma cotidiana del objeto.
- La renovación de su funcionalidad.
- La reflexión y la posibilidad de creación de un nuevo discurso a partir de lo cotidiano.

• Materiales necesarios

Se entiende pertinente contar con un espacio limpio, amplio y con piso amigable que permita jugar sin riesgos de incidentes. Un instrumento de percusión que apoye en el desarrollo de los juegos. Objetos: juguetes, telas, pelucas, etc.

• Desarrollo de actividades

A1. Distribuimos múltiples objetos en el espacio de trabajo, separados entre sí de forma que las/os participantes puedan caminar entre ellas/os.

5 Alfonso Reyes Ochoa. Poeta, ensayista y pensador mexicano. 1889-1959

Se inician los desplazamientos y a la voz de alto, cada participante toma un objeto para observar. Y se solicita que:

- Imaginen que lo ven por primera vez.
- Tomen su peso.
- Perciban su textura y su forma.
- Provoquen sonidos con él.
- Experimenten las posibilidades de movimiento.
- Posteriormente pedir que lo dejen en el piso nuevamente y continúen desplazándose por el espacio al encuentro con otro objeto.

Reiteramos varias veces el juego de forma que cada participante tenga la posibilidad de investigar distintos objetos.

Continuamos la dinámica de desplazamiento por el espacio.

A2. Usamos el objeto en lo que se supone su uso habitual.

- si es un sombrero, lo pongo en mi cabeza y camino por el espacio experimento un movimiento.

Reiteramos el juego con diferentes objetos.

A3. Usamos el objeto de manera diferente a lo habitual, pero pensando en algo que tenga forma similar. Por ejemplo: un lápiz puede ser un cuchillo, o un peine.

Reiterar o el juego con diferentes objetos.

A4. Usamos el objeto como otro objeto completamente distinto de su forma. Por ejemplo: una zapatilla puede ser un guante.

Reiteramos o el juego con diferentes objetos.

A5. Improvisación

Realizamos una acción cotidiana donde los objetos formen parte de la escena o de la utilería, en un uso distinto del habitual.

Ejemplos:

- Acción de maquillarse con lápices de oficina.
- Acción de bañarse con el tubo de un teléfono.

A6. Improvisación

Jugando con los objetos generamos un personaje y nos relacionamos.

Ejemplos:

- Una peluca puede ser un perro.
- Un almohadón puede ser una tortuga.

A7. Improvisación

Subdivididos en subgrupos, quienes participan juegan con los objetos y generan una escena donde el objeto es protagonista y la persona sólo su manipulador.

A8. Reflexionamos sobre lo realizado a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Todo es lo que parece?
- ¿Qué analogías se pueden establecer de lo realizado en el taller con nuestra práctica social?

Esta reflexión permite a quien participa reconocer, apreciar, observar e interpelar aspectos de su experiencia dentro y fuera del encuentro en un contexto grupal.

• Algunos comentarios que surgen de la práctica

El trabajo con el objeto y su transformación implicó pensar que una misma palabra puede resultar un significado diferente para dos personas y que un objeto concreto puede tener diferentes usos para dos personas, porque intervienen memorias, experiencias y convicciones personales.

Los juegos con objetos en educación inicial suelen ser libres. Las/los niñas/os ven en cualquier objeto lo que necesitan para desarrollar el juego en el que están inmersos.

En el mundo adulto vemos el objeto, y necesitamos hacer un esfuerzo para desestructurarlo de su funcionamiento, y recién ahí comienza el juego.

Debemos resaltar la importancia de la disposición para este tipo de juegos. "El jugador que no cree en el juego no está en condiciones de jugar" (Raimundo, 1989).

• Recomendaciones

Este taller se puede llevar adelante con diferentes objetos presentados por quienes coordinen el curso o solicitar el aporte de los mismos a sus participantes.

En el primer caso, no hay vínculo emocional de las/os participantes con los objetos, pero puede haberlo en el segundo caso. Si esto último sucede, sería deseable que la/el partici-

pante, pudiera generar un distanciamiento con el objeto personal y transformarlo en material de trabajo.

Es importante señalar que no se requiere de ningún elemento en particular para comenzar la tarea. En otras palabras, no se requiere de ningún objeto elaborado previamente para que el trabajo resulte enriquecedor.

La actividad 8 (A8), que pretende generar un proceso de nexo con la realidad, puede ser enriquecida por la experiencia de la/el docente y su grupo a través de nuevas preguntas o evocaciones de situaciones susceptibles de ser analizadas desde un nuevo enfoque.

• Contenidos y apuntes teóricos a tener en cuenta

Algunas definiciones acerca de los *objetos* como productos culturales:

- Contienen nuestros afectos y recuerdos.
- Nos modifican y condicionan.
- Construyen nuestra identidad.
- Obstaculizan o favorecen nuestra integración.
- Sostienen un valor simbólico potente del mercado.

Algunos apuntes sobre el objeto escénico.

Debemos considerar que el objeto:

- Crea y condiciona los comportamientos de la escena.
- Informa por su materialidad y por su discurso verbal.
- Su sola presencia refiere a un relato.
- Son unos formidables interlocutores mudos.

La realidad y sus puntos de vista

Los procesos educativos comprendidos en el enfoque de la educación en derechos y las artes escénicas deben ser integrales y holísticos, e involucrar, entonces, tanto el área cognitiva, como la afectiva y actitudinal.

Esta mirada integral permite, a través de la reflexión de lo vivenciado en los encuentros, realizar analogías con la experiencia de la "realidad". Jugar con la transformación del objeto es una apertura a la transformación de situaciones de la convivencia donde se valore el respeto y la vida digna. "La realidad" es una construcción social, histórica, dinámica y somos parte de ella y en forma consciente o inconsciente la reproducimos o transformamos.

La Educación en y para los Derechos Humanos tiene por fin comprometer a las personas en procesos de transformación social.



La presente propuesta educativa está enmarcada en un área de construcción de sentidos sociales y culturales y de reconstrucción de legitimidades. Se contextualiza y redefine constantemente a los derechos humanos como una herramienta de emancipación a favor de la dignidad humana. Una construcción que se aleja de las ideas abstractas y se acerca a las realidades vividas por las personas.

Los Derechos Humanos se conquistan todos los días

En el progreso de las sociedades se expresa y manifiesta el devenir de las diferentes comunidades, los roles y lugares que ocupamos en ella, las tensiones y conflictos de la convivencia.

Se retoma la idea de que la existencia de diferentes miradas de una misma realidad, de los problemas que las habitan y de las posibles formas de abordarlos y resolverlos, genera conflictos.

A través de procesos de análisis crítico, de reflexión y auto reflexión se pueden identificar los problemas y desafíos, trazar distintas posibilidades de diálogo y delinear estrategias de resolución con miras a transformar las realidades que obturan el ejercicio de los derechos.

En el taller se trabaja la percepción y la transformación de los objetos y realidades. Se elaboran diversos mensajes y formas de comunicación, y se crean nuevas "realidades" en distintas escenas. Se facilita, a través de las actividades, reflexionar sobre nuestras prácticas educativas.

La educación en y para los derechos humanos implica el compromiso docente con capacidad de transformación y defensa de esa transformación en la práctica cotidiana. Se requiere de valorar las posibilidades de acción sobre la realidad y de partir de contextos concretos para observar, percibir y analizar las relaciones y situaciones sociales que estamos trabajando.

Se trata de poder desarrollar, por un lado, sociedades cuyo valor fundamental sea el de la dignidad humana en el universo de relaciones entre personas y sus contextos. Y, por otro lado, generar capacidades críticas, comunicativas, cooperativas y solidarias, que permitan analizar los contextos y realidades sociales en que se vive y actuar, para transformar-transformarse.

• Evaluación del Taller

En la evaluación del taller, debemos tener en cuenta que un mismo objeto concreto tiene diferentes significaciones para diferentes personas porque interviene nuestra percepción. Percibir se refiere a la relación personal que uno establece con la información entrante, en este caso con los objetos.

La riqueza de este trabajo reside en la posibilidad de ampliar la mirada (observación, percepción, reflexión y creación), habilitar la capacidad de crear y/o encontrar otros puntos de vista para una determinada situación cotidiana, y transformar las realidades.

Este taller contribuye a establecer una relación con el mundo a partir de lo conocido, de lo que hay en la comunidad educativa. Trabajar desde lo que tengo para 'hacer con lo que tengo' y ensayar "con lo que tengo" un proceso de 'transformación hacia lo que quiero' lograr.

> Taller 6

El títere como objeto concreto en la proyección colectiva de otras relaciones sociales.

El derecho a la identidad. Igualdad en la diversidad.

• Las capacidades que propician estos juegos

El vínculo de la/el niña/o con el títere favorece y desarrolla la confianza en sí mismo en un tiempo óptimo. En la práctica se produce una trasposición simultánea de la expresividad de las/los niñas/os hacia el títere, dejando de lado toda actitud de juicio y prejuicio sobre la tarea.

Las actividades pautadas permiten la creación de personajes y de una situación, la identificación de aquellas situaciones y conflictos cotidianos que ocurren con mayor frecuencia en nuestras prácticas. La necesidad de transitar el conflicto es una posibilidad de establecer otras proyecciones en nuestras relaciones sociales.

Las actividades propician trabajar simultáneamente la dimensión de lo individual y lo colectivo.

Desarrolla

- La Puesta en juego de elementos de la identidad en lo proyectivo hacia un personaje y en la construcción colectiva.
- El Desarrollo de la creatividad.
- El Trabajo de la comunicación.
- El aprecio hacia las diferencias.
- El Análisis crítico sobre situaciones de la realidad.

• Materiales necesarios

Se entiende pertinente contar con un espacio limpio, amplio y con piso amigable que nos permita jugar sin riesgos de incidentes.

Puntualmente necesitaremos, además:

- Determinar un espacio para la zona de pinturas, que tenga la posibilidad de mojar sin dañar el piso o eventualmente una mesa de trabajo ayudándonos con un mantel de nylon de protección.
- Una serie de pinceles de diferentes espesores.
- Agua para la limpieza de la pintura corporal en manos y pinceles.
- Pelotitas de telgopor de diferentes tamaños.
- Guantes y medias en desuso que se puedan adaptar con pequeños cortes.
- Maquillaje artístico o pintura para cuerpo de diversos colores.
- Pequeños pedacitos de polyfón o goma espuma.
- Tijeras que nos ayuden en cortes de las telas de las medias, guantes y polyfón.
- Cinta de papel para la sujeción y papeles de colores.

• Desarrollo de actividades

Nos ubicamos en ronda y comenzaremos con una breve serie de ejercicios de manipulación.

A1. Extendemos las manos hacia el frente, doblamos los codos y apoyamos los dedos en el aire como si estuviéramos

colocándolos sobre una mesa. Empezamos a relajar las muñecas, y los dedos uno a uno, moviéndolos como si estuviéramos “chapoteando en el agua”. Luego abrimos cada uno de ellos sin modificar la posición de los demás. Este ejercicio se realiza en una mano, mientras la otra descansa en el aire, y después cambia a la otra.

A2. Luego jugaremos con los brazos dejando distendidas las manos, como si fueran un “limpiaparabrisas”, es decir, ubicando los codos en la cintura, movemos los brazos sosteniendo la postura paralela entre uno y otro y coordinando los movimientos sin despegar los codos de la cintura.

A4. Un bonito ejercicio de disociación para prepararnos con las dos manos, es tocar el piano con una de ellas, mientras la otra mano acaricia un objeto imaginario. Veremos que no es fácil al menos al principio, pero resulta muy divertido cuando lo realizamos con niñas/os.

A5. Finalmente nos movemos en ronda en sentido horario, dejando uno o dos pasos de distancia con la/el compañera/o que va adelante. Colocamos nuestro brazo pegado a la oreja, extendiéndolo hacia el techo. Luego de colocarlo en posición, y de asegurarnos volver a colocar el cuello en su lugar para impedir cualquier tensión, movemos la muñeca en círculo, que resultará ser la cintura de nuestro títere de guante.

En esta posición comprenderemos rápidamente que, si el brazo pierde su eje, el muñeco que tenemos en nuestra mano, pierde su equilibrio. Sin duda este ejercicio resulta oportuno para la clara incorporación del sentido de ubicación del títere de guante en relación a la posición de nuestro cuerpo.

Luego de esta breve serie de ejercicios individuales, pasamos a ejercitar nuestros movimientos en pareja.

A6. El ejercicio de la marioneta con un/a compañero/a es un acto de entrega y confianza, por un lado, y de respeto y cuidado por el otro.

Una vez dividido el grupo en parejas, y colocados las/os participantes una/o frente a otra/o, sin perder el contacto visual, una/o imagina que manipula el cuerpo de su pareja con un “hilo imaginario”. De esta forma puede modificar la postura del brazo, por ejemplo, tirando de un hilo que lo sujeta desde la muñeca, o modificar la posición de las piernas con un hilo que puede salir de las rodillas.

Es un ejercicio que permite ir profundizando en la calidad de los movimientos. En la medida que el juego se realiza, la conexión invisible entre una/o y otra/o participante, hace que estos movimientos sean más sutiles y ricos en su expresión.

Si desarrollamos plenamente este ejercicio, lograremos incluso mover a nuestra pareja por el salón de clase, o manifestar un baile con su figura para terminar arropándola antes de terminar el juego.

Una vez que un/a integrante de la pareja manipuló el cuerpo de la otra/o, intercambiamos los roles del juego. Quien guiaba en esta ocasión se deja guiar.

A7. Proporcionamos a las/os participantes del curso una serie de elementos que nos ayudaran a resolver un títere de construcción básica.

Les proporcionamos los siguientes materiales:

- pelotitas de telgopor de diferentes tamaños;
- guantes y medias en desuso que se puedan adaptar con pequeños cortes;
- maquillaje artístico o pintura para cuerpo de diversos colores;
- y pequeños pedacitos de polyfón o goma espuma.

Una vez entregados estos materiales al grupo, dejamos un tiempo prudencial para que investiguen de acuerdo a sus afinidades con los diferentes materiales, sin verse atrapadas/os por uno que en primera instancia les resultara atractivo.

A8. La dinámica es individual y cada persona construirá un personaje sobre una de sus manos, valiéndose de la otra mano disponible o de la ayuda de un/a compañero/a. Este personaje comenzará a diferenciarse de los demás por sus propias características.

A9. En tanto el grupo va terminando sus diferentes elaboraciones, y dando vida con pequeños movimientos intuitivos a sus personajes, planteamos la posibilidad de encuentro de unos con otros.

El encuentro se puede dar por afinidades de colores o formas o, también por similitud de circunstancias, vale decir: personajes que sean de un mismo entorno, o complementarios.

A10. Finalizado un tiempo de encuentro, solicitamos a las/os participantes del taller la elaboración de una escena cuya temática muestre la vulneración o ejercitación de los DDHH. La consigna es la siguiente:

En subgrupos, representar una situación en el ámbito escolar de vulneración o de ejercitación de DDHH. Se deberá hacer referencia a situaciones de violencia, discriminación o resolución no violenta de los conflictos planteados.



- ¿Qué análisis de los conflictos planteados podemos realizar?
- Pensando en la posibilidad de desarrollar una intervención educativa ¿Qué debates se podrían realizar desde las escenas presentadas para resolver de forma positiva el conflicto?

• Algunos comentarios que surgen de la práctica

Es importante dar un tiempo de experimentación cuando nos enfrentamos a los elementos plásticos para que las/os participantes puedan “encontrarse” con ese nuevo material y, puedan generar libremente una forma de comunicación.

Aprovechamos la presentación de las escenas, que, aun siendo breves, nos ayudan a explicar algunos elementos de elaboración de personajes y profundizar en las diferentes etapas de la estructura dramática. Es también la posibilidad de generar recursos para transformar las diferentes situaciones.

Los temas que aparecen en las improvisaciones de escenas cotidianas refieren al prejuicio, identidad, diversidad, autoestima, discriminación, empatía, violencia, confianza y al optimismo. Se trabajarán teniendo los recaudos necesarios para no exponer a los participantes.

• Recomendaciones

Tener o no un retablo no es impedimento para trabajar con títeres. Por el contrario, podemos improvisar uno en el salón de clases con los propios elementos del lugar. Por ejemplo, damos vuelta una mesa y dejamos su tabla de frente. Así tendremos un retablo que deja espacio limitado entre las patas de la mesa para el trabajo físico de sus manipuladoras/es.

Se puede colocar una cortina o mantel en una puerta con una cuerda entre los marcos de la misma. Esta posibilidad tiene la ventaja de establecer la altura necesaria del retablo a la edad de las/os participantes.

Y finalmente a la hora de improvisar podemos colocar un mantel o cortina sobre una línea de sillas, que permitirá desarrollar la escena sin ningún inconveniente.

En este taller debemos prever la posterior limpieza de las manos de las/os participantes porque quedan expuestas a la pintura. Es recomendable determinar un espacio de pintura y delimitarlo con manteles de nylon o papel para establecer la zona de maquillaje y limpieza de las manos. Es posible contar con unas toallitas demaquillantes además de agua para la limpieza de pinceles y demás elementos.

A11. Armaremos un retablo improvisado con una tela sobre un par de sillas. Allí se presentarán las escenas donde los personajes elaborados cobrarán vida para el disfrute de quienes la observan.

A12. En ronda plenaria intercambiaremos sobre el desarrollo de los diferentes momentos del taller. Preguntamos, ¿cómo vivenciaron los diferentes momentos?:

- La preparación.
- El trabajo en parejas que profundiza sobre lo ya desarrollado en el taller 2 (comunicación: diferentes roles, emisión, escucha activa; confianza; respeto a las diferencias).
- La creación del títere.
- Producción y representación grupal de una escena.

Se discute sobre las escenas presentadas considerando la estructura básica aristotélica, (presentación del conflicto, desarrollo y desenlace).

• Contenidos y apuntes teóricos a tener en cuenta

El títere como herramienta posibilita trabajar y vincularse con las/os niños de diferentes edades por ser un sistema de signos. Es decir, es aquello que reemplaza algo por alguien, transformándose en un ser vivo con intenciones y sentimientos.

Las/os niñas/os generan, a través de los títeres, sentimientos de confianza y familiaridad. Abren un mundo de sugestión y fantasía donde ellas/os se entregan profundamente. Los títeres permiten situarnos en un espacio amable entre lo lúdico y lo real.

“El títere participa de lo fantástico y de lo ridículo, de lo asombroso y lo cotidiano, de lo mezquino y lo sublime de su propio mundo, y eso hace que el niño este en el títere en una total entrega de su yo” (Berta Finkel, 1980).

El análisis de la realidad cotidiana. El lugar del conflicto.

Trabajar los derechos humanos en la escuela implica una tarea de problematización del ámbito educativo desde lo conceptual y metodológico. Trabajar el conflicto es una tarea ineludible que nos lleva a visualizar las tensiones en diferentes dimensiones, como son el orden de los valores y las experiencias vividas en la realidad. Esto permite identificar un componente importante, el vivencial.

Nuestras relaciones sociales están en permanente construcción. En los vínculos se interrelacionan valores, actitudes y acciones que dan cuenta de la realidad de nuestra convivencia. En la cotidianidad se presentan desafíos tensiones y consensos provisorios. La igualdad en la diversidad es un trabajo permanente. La mirada y la intervención docente cambian la valoración y la acción en la realidad. La/el docente toma postura por los derechos humanos en el espacio público en la defensa y promoción de una escuela inclusiva y de calidad.

El conocimiento y enseñanza de los derechos humanos no es discursivo. Implica el enunciado y su concreción en la práctica de parte de quienes los expresan, un desafío cotidiano para todos los y las participantes del proceso educativo.

La “lectura en positivo” de la realidad social

Realizar con otras/as una proyección en otras dimensiones relacionales implica cambiar las formas de analizar la realidad. Charlot (1997) afirma en este sentido:

La teoría del hándicap sociocultural practica una lectura ‘en negativo’ de la realidad social, que interpreta en términos de carencia. El análisis de la relación con el saber implica por el contrario una lectura ‘en positivo’ de esta realidad: se fija en la experiencia de los alumnos, en su interpretación del mundo, en su actividad. (...) Practicar una lectura en positivo, es prestar también atención a lo que la gente hace, logra, tiene y no solamente a lo que pierden y a lo que les falta. (p.36)

Asumir la pluralidad en sus diferentes dimensiones es transformar las concepciones de homogeneidad y centralidad, bases de la sociedad moderna. Es un proceso de construcción diferente de las formas de relacionarnos con nosotras/os mismas/os (a nivel individual), con las/os otras/os (a nivel colectivo-social) y con el entorno (a nivel medio ambiental). Implica, entonces, superar una visión fragmentada del sujeto en su integración social. Replantea, de esta manera, las relaciones de poder, subordinación y dominación, así como las formas de pensar la igualdad donde se tenga “*el derecho a ser iguales cuando la diferencia haga inferiores, pero también el derecho a ser diferentes cuando la igualdad ponga en peligro la identidad*” (Santos, 2002, p.82).

Uno de los fines de la educación en derechos es lograr que cada una/o sea considerada/o como igual conservando y elaborando con otras/os su identidad, su racionalidad, su voz, su cuerpo, su afectividad y su desarrollo personal. La escuela forma parte de estos procesos de producción del ser integral en formación, al tiempo que desarrolla ejercicios de ciudadanía.

• Evaluación del Taller

Se le pide a las/os participantes que digan una palabra que les sugiera el taller realizado. O la coordinación puede proponer las palabras que considera significativas que surgieron de la ronda plenaria. Se le pide al grupo que con las palabras surgidas construyan una frase que sea representativa del proceso de aprendizaje del taller vivenciado.

Las/os maestras/os suelen reconocer la importancia que tiene el títere como objeto concreto en la proyección colectiva de otras relaciones sociales. El títere como objeto proyectivo, permite una forma desplazada de identificación. Es una oportunidad para que aparezcan otros aspectos de nuestra cotidianidad.

Las representaciones implican la necesidad de trabajar con situaciones concretas, significa intervenir en ‘realidades’ cotidianas de conflicto.

> Taller 7

Estructura dramática (Principio-desarrollo-desenlace) en clave de colaboración.

El papel del poder, la solidaridad y la cooperación en la resolución amigable de conflictos.

• Las capacidades que propician estos juegos

La actividad pautada permite reconocer la importancia que tiene el uso del poder en la convivencia cotidiana. Es posible visualizar en esta actividad los aspectos que intervienen cuando queremos establecer acciones en clave de solidaridad en y con otras/os.

Desarrolla

A nivel apreciativo:

- la capacidad de observación y análisis;
- el reconocimiento de nuevos elementos en la escena.

A nivel productivo:

- la comunicación a través del títere;
- la creatividad;
- el trabajo en equipo, cooperación y solidaridad.

• Materiales necesarios

Se entiende pertinente contar con un espacio limpio, amplio y con piso amigable que nos permita jugar sin riesgos de incidentes.

Un títere de guantes por participante. En este caso contamos con una serie de perros, gatos y ratones. Y retablo que puede ser improvisado.

• Desarrollo de actividades

A1. Trabajamos en ronda y comenzamos a conectar nuestro movimiento corporal con movimientos de diferentes animales: caballos, monos, leones, gatos, elefantes.... Tomamos precaución de habitar todo el espacio disponible para el desarrollo del taller, y de generar diferentes tipos de animales, mamíferos, aves y reptiles. La diversidad siempre es enriquecedora y da lugar a que las/os participantes arriesguen con sus diferentes propuestas.

A2. Junto con el movimiento exploramos las diferentes posibilidades sonoras y sus peculiaridades entorno a ellas. Juga-

mos con las intensidades y sus ecos. Una vez que comprendemos las dimensiones, pesos y formas de estos animales, cerramos el ejercicio paulatinamente.

A3. Damos lugar a una transformación física para empezar a explorar otra serie de animales. En este caso serán animales domésticos con los que estamos familiarizadas/os. Proponemos indagar física y sonoramente en un ratón, un gato y un perro, y generamos un paralelismo con los títeres que tenemos.

A4. Luego que las/os participantes encuentran la forma de su pequeño animal, guiamos la creación de personajes buscando que cada participante desarrolle su singularidad. Algunas preguntas guías pueden ser: ¿qué tipo de perro es?; ¿un perro adulto o cachorrito?; ¿qué tipo de gato?; ¿más juguetón o tranquilo? De igual forma nos preguntaremos sobre las características del pequeño ratón.

A5. Una vez que las/os participantes generaron confianza en su creación, invitamos a formar subgrupos. Cada grupo tendrá un animal, es decir, un perro, un gato y un ratón. Y les pediremos que puedan crear una pequeña escena de colaboración, donde se vulneren o se defiendan sus derechos. Las/os alentamos a que la creación tenga una estructura dramática básica.

A6. En este ejercicio generamos una trasposición del animal creado por el intérprete, al títere gato, perro o ratón.

Solicitamos a las/os participantes que realicen la creación A5 con los títeres que cada una/o manipulará, una vez que a partir del juego hayan logrado elaborar su narrativa.

El paso siguiente será la representación de las escenas.

A7. En ronda plenaria, al finalizar las diferentes representaciones, se abre un espacio de comentarios sobre lo trabajado en las escenas y su proceso de creación. Posteriormente se analizan las situaciones conflictivas y cómo se resuelven en forma cooperativa y colaborativa.

- ¿Qué sucede en las representaciones propuestas?
- ¿Cuál es el rol de los diferentes personajes en relación al conflicto propuesto?

• Algunos comentarios que surgen de la práctica

Es importante dar a los diferentes equipos, tiempo de trabajo para la discusión de los temas. Es una oportunidad para escuchar las diferentes voces que cada una/o de las/os participantes trae en relación a su propia experiencia.

Este taller es óptimo, para que todas/os presenten sus diferentes trabajos. Sucede naturalmente que muchas veces son los participantes más desinhibidos quienes toman protagonismo, y debemos equilibrar la participación de todas/os.

Con títeres la tarea comunicacional es más espontánea y muy divertida. Las/os “espectadoras/es” podemos identificarnos con los “personajes” y comprometernos al punto de sentirnos parte de una “escena”.

Es fácil reímos ya no de la persona, sino de lo que ocurre. Se va desarrollando una especie de complicidad en el grupo que manipula los títeres, aunque las/os “espectadoras/es” no podamos advertirlo.

• Recomendaciones

Cuando planteamos incorporar títeres al trabajo creativo se deja de lado la actividad física, muchas veces, por desconocimiento o prejuicio. Si bien el títere es una síntesis, una representación en sí misma y que su estética define mucho de sí, su verdadera naturaleza nace en el movimiento.

Es importante tener en cuenta que el títere se “anima”, es decir recibe, “anima” o “vida” con la energía teutónica que llega desde el suelo, sube por nuestras piernas, pasa por nuestro pecho y, al decir de muchos titiriteros, “sube hasta el cielo”, enriqueciendo todos nuestros movimientos corporales, que cobran síntesis en ese títere antes mencionado.

• Contenidos y apuntes teóricos a tener en cuenta

Sobre el títere

Animar es mucho más que una respuesta organizada de movimientos.

Animar es colocar vida en escena, una vida que se desplaza vestida y materializada en un títere o en un objeto.

La diferencia entre un objeto que es movido por un manipulador y otro que es animado radica, en que, el primero es un objeto o un títere que informa, el segundo en cambio comunica, establece un diálogo con los sentimientos del público, es causante de un encuentro con otros seres en un lugar común. (Rogozinski, 2001)

Sobre la estructura dramática

Estructura indica que las partes constitutivas de un sistema están organizadas según una disposición que produce el sentido del todo (Pavis, 1998). Las tendencias actuales de la

escena contemporánea echan por tierra la idea de una única estructura dramática típica y universal.

Consideramos, no obstante, iniciar nuestro trabajo con la llamada estructura canónica en la creación de una escena. Es decir, la obra inicia con un planteamiento (principio), conduce a una crisis (desarrollo del conflicto) y plantea una conclusión (desenlace), la cual no significa forzosamente la resolución de la crisis.

Sobre el conflicto

El conflicto dramático resulta de las fuerzas antagonistas. Enfrenta a dos o más personajes, dos o más visiones del mundo o varias actitudes frente a una misma situación. Según la teoría clásica del teatro dramático, el teatro tiene como finalidad presentar acciones humanas, seguir la evolución de una crisis, la emergencia o resolución de conflictos. El conflicto se ha convertido en la marca específica del teatro.

La acción dramática no se limita a la tranquila y simple realización de un objetivo dado, por el contrario, se desarrolla en un medio hecho de conflictos y colisiones, choca con circunstancias, pasiones y caracteres que la contradicen y se oponen a ella. Tales conflictos y colisiones engendran a su vez acciones y reacciones, que en un momento dado deben conducir forzosamente a la calma necesaria. (Hegel, s.f)

El poder en las relaciones sociales

El uso del poder en las relaciones sociales está presente en los intereses en conflicto. Es oportuno recordar a Lederach (1989) cuando explica que “todo conflicto, a cualquier nivel, se arraiga en dos fenómenos: el poder y la estima propia. En medio de un conflicto, van de la mano. Las disputas interpersonales se fundan en la percepción de que la otra persona impide la realización de los deseos, intereses de uno. Y el conflicto estalla cuando lo que quiero es incompatible con lo que el otro quiere o hace” (p.14).

¿Qué hacer para garantizar la dignidad de todas las personas involucradas en una situación conflictiva? Las situaciones conflictivas entre personas no son necesariamente una disputa donde solo vale ganar o perder, y transformar al otro en cuestión como enemigo. La resolución de un conflicto de forma constructiva implica poder salir de la personalización, lograr ver los motivos e intereses concretos que tienen las personas sobre la situación en discusión o problema, y evitar los juicios y las descalificaciones.

Es necesario tener siempre presente que, si no existe el conflicto, ya sea porque no lo vemos o lo negamos, no puede

existir educación. Rebellato (1996) nos explica que “la pedagogía del poder es también una pedagogía del conflicto, porque no existe ejercicio del poder sin emergencia de los conflictos. Estos se multiplican a todos los niveles. Ahora bien, ante el conflicto la respuesta educativa es la pedagogía del conflicto. El conflicto es la posibilidad de analizar las contradicciones del propio proceso. El conflicto cumple pues, una función de analizador” (p. 105).

Es posible encontrar estrategias en la propia práctica educativa para establecer un alto en la propuesta y generar pautas que colaboren con la pedagogía del conflicto. Significa, para la educación en y para los derechos humanos, indicar alternativas en el pensamiento y la reflexión sobre situaciones de violencia en la convivencia.

Educación en prevención de violencia no es estar prevenido contra otras/os. Educar para prevenir la violencia es trabajar la violencia que está en cada lugar que ocupamos. Es romper con la seguridad de un lenguaje dominante y confiar en los demás.

Esta educación necesita transformar la intención del uso de la fuerza y del poder autoritario, injusto y despreocupado por la/el otra/o, en un uso de la fuerza y del poder que la/lo conoce, reconoce, valora, y la/o respeta en espacios donde la verdad, la fraternidad, la justicia y la igualdad impulsan un protagonismo de colaboración, de participación y de celebración de los mejores aprendizajes para los múltiples cuidados de la vida en dignidad.

Es fundamental definir las cualidades del juego y de los espacios de convivencia para crear un lugar donde el compartir,

el cooperar, el dialogar sean habilidades construidas desde el respeto y el aprecio por las diferencias. Evitar la competencia descalificadora y la resignación de ajustar la conducta a estereotipos prefijados socialmente son aspectos que permiten procesos de transformación.

Es importante desarrollar la sensibilidad y la comunicación en la tarea del acto educativo. Luis Pérez Aguirre (s.f) decía: “en pedagogía, la teoría es el método. Aun cuando se cuente con valiosos contenidos, si no se los pone en juego dentro de un método rico en expresión y comunicación, no se llega muy lejos”. Debe existir coherencia e interrelación entre los elementos declarativos y la correlación de estos en la experiencia vivida. La experiencia refuerza lo que se dice y permite aprehender en una especie de síntesis integral. Esto nos obliga a proponer experiencias en clave de derechos.

• Evaluación del Taller

En las diferentes escenas a representar se puede visualizar el valor integrador de la actividad, que se cristaliza a partir de la colaboración y el aporte de todo el equipo. Se puede rescatar el valor inclusivo e integrador del teatro, aportando al desarrollo de la inteligencia interpersonal.

En este taller se visualiza la importancia que tiene el rol de las Artes Escénicas y de la Educación de los Derechos Humanos en nuestra tarea cotidiana, en la construcción de virtudes y en la atención a los desafíos constantes que nos impone ‘nuestra realidad’. Es posible concientizar que somos, antes que nada, un testimonio de vida y un ‘modelo’ de educación y de relación. Esta propuesta desarrolla procesos de búsqueda hacia nuestra propia transformación.

Bibliografía

Berard Charlot, (1997), *La relación con el saber. Elementos para una teoría*. Editorial Trilce.

Dinello, Raimundo, (1989), “*Expresión lúdico creativa*” Ed. Nordan.

Lederach, Juan Pablo, (1989), “*Elementos para la resolución de conflictos*”, Cuadernos de No-Violencia, Serpaj, México.

Pavis, Patrice, (1988), “*Diccionario del teatro: Dramaturgia, estética y semiología.*” Ed. Paidós

Rogozinski, Virginia, (2001), “*Títeres en la escuela*” Ed. Novedades Educativas.

Santos, Boaventura de Sousa, (2002), “*Sufrimientos antiguos y nuevos y nuevas solidaridades: el derecho de los pueblos indígenas*”, en Santos, B. de Sousa, “*La globalización del derecho. Los nuevos caminos de la regulación y la emancipación*”. ILSA, Bogotá, Colombia.

Rebellato, José Luis (1996) *Los Derechos Humanos: un horizonte ético*. “Ética y calidad de vida en el desarrollo de una práctica social transformadora”, Tomo dos- Serpaj.

Teatro Imagen desde la Pedagogía de Intervención social de Augusto Boal

“El teatro es peligroso porque humaniza a la gente”

Augusto Boal

Objetivos

- Observar, comprender e intervenir en situaciones cotidianas a través del arte escénico.
- Introducir la pedagogía de Augusto Boal vinculada al teatro del oprimido.
- Identificar prácticas efectivas de educación en derechos humanos.

Taller 8

Ver para participar: mirarnos críticamente para transformar/nos. Educar para transformar. El derecho a la cultura y a la educación.

• Las capacidades que propician estos juegos

Las actividades desarrolladas en este taller promueven, en primer lugar, la escucha, la percepción y la confianza en el encuentro con la/el otra/o. De esta manera se propicia también la activación de los sentidos.

- Estimula la comunicación no verbal,
- Agudiza sentido del oído y la percepción del entorno.
- Desarrolla la confianza entre pares.

En segundo lugar, propician la exploración de procesos de comunicación que reflexionan, analizan, relativizan e interpellan convicciones y acciones.

Por último, estas actividades promueven **otras formas de encuentro social**.

• Materiales necesarios

Se entiende pertinente contar con un espacio limpio, amplio y con piso amigable que nos permita jugar sin riesgos de incidentes.

• Desarrollo de actividades

“Entre todos los sentidos la vista es el más abarcador. Como somos capaces de ver no nos preocupamos de sentir el mundo exterior a través de los demás sentidos, que quedan dormidos o atrofiados” (Boal, 2001).

Para el desarrollo de este taller nos privamos en forma voluntaria del sentido de la vista para agudizar los otros sentidos y percibir en forma diferente el mundo que nos rodea.

A1. Nos distribuimos en el espacio de juego en forma de ronda y cerramos los ojos.

Llevamos la atención a los sonidos del ambiente y nos conectamos con la función respiratoria. Inhalamos por la nariz, realizamos una breve pausa y exhalamos por la boca.

En forma pausada realizamos movimientos circulares con la cabeza y flexibilizamos articulaciones cervicales, la columna

vertebral y dejamos caer la cabeza hacia adelante con suavidad. Permitimos que baje el torso hasta la cintura y mantenemos para este ejercicio las rodillas levemente flexionadas.

Subimos lentamente vértebra a vértebra. Y repetimos el ejercicio.

A2. Siempre con los ojos cerrados tanteamos el piso con los pies y damos pequeños pasos en un pequeño círculo a nuestro alrededor, hacia la derecha, hacia la izquierda, hacia adelante y hacia atrás.

A3. En la medida que nos sentimos más confiadas/os comenzamos a desplazarnos en un tempo muy lento siempre con los ojos cerrados. El tempo lentísimo resulta fundamental para evitar chocar en el encuentro con otras/os.

Si nuestro tempo es muy lento me voy a encontrar. Si nuestro tempo es rápido me puedo chocar y eso genera miedo e inseguridad.

A4. Quienes participan continúan caminando con los ojos cerrados y cuando nos encontramos percibimos al compañero o compañera. Tocamos sus manos, su rostro, su espalda. Percibimos el calor de sus manos, la textura, la forma, sin abrir los ojos nos despedimos y continuamos nuestro camino.

Continuamos los desplazamientos hasta que se provoquen varios encuentros.

A5. Continuamos caminando muy lentamente con los ojos cerrados y cuando nos encontramos con otras/o, seguimos caminando juntas/os hasta encontrarnos con más compañeras/os y seguimos caminando con los ojos cerrados.

Una vez que el grupo se desplaza todo junto con los ojos cerrados se detienen a la voz de alto. Solicitamos entonces que abran los ojos para observar a las/os compañeras/os, al espacio e intercambiamos las sensaciones e impresiones que provocó el ejercicio.

A6. Nos reorganizamos en el espacio lejos de las paredes y nuevamente cerramos los ojos. Nos desplazamos hasta encontrarnos con alguien con quien permaneceremos durante una serie de ejercicios. Cuando se produce el encuentro percibimos las manos de la persona, su textura, temperatura y forma. Percibimos su rostro, temperatura, textura y formas. Abrimos los ojos para reconocer a la persona con el que con quien nos encontramos.

En la siguiente serie de ejercicios una/o de las/os compañeras/os permanece con los ojos cerrados y el/la otra/o será

su guía con los ojos abiertos. Es deseable que una vez terminado el juego se repita intercambiando los roles.

A8. Lazarillos: una/o cierra los ojos, mientras la pareja se coloca lateralmente abrazando a su compañera/o por la espalda y la/o lleva a caminar por nuestro espacio en un tempo lento, recorriendo todo el espacio.

- ¿Cómo me siento caminando con los ojos cerrados?
- ¿Siento confianza con quien me guía?
- ¿Siento temor?
- ¿Puedo ofrecer seguridad?

Repetimos intercambiando roles.

A9. Lazarillos 2. Se repite el ejercicio sólo que esta vez quien hace de lazarillo no abraza a su pareja. Se genera entonces una distancia entre un cuerpo y otro.

Repetimos el ejercicio intercambiando los roles.

A10. Lazarillos 3. Se repite el ejercicio solo que esta vez quien hace de lazarillo la/o toma de las manos y la/o invita a transitar el espacio cambiando ritmos, jugando distintos niveles, recorriendo el piso, girando, realizando movimientos en forma espontánea. Este juego se puede repetir con música.

Repetimos el juego intercambiando roles.

A11. Lazarillo 4. Se repite el ejercicio pero en esta ocasión quien hace de lazarillo toma de la mano a su pareja y le va indicando un recorrido por un territorio imaginario.⁶

A12. Seguir el sonido: siempre en parejas, una persona cierra los ojos y la otra genera un sonido a su alrededor. Quien tiene los ojos cerrados debe seguir el sonido por el espacio de juego.

Invitación a maestros/as:

¿Puedes pensar otros juegos de agudización de los sentidos acorde a la edad de las/os niñas/os de tu clase?

A13. En ronda plenaria se realizan comentarios e impresiones acerca de los ejercicios realizados. ¿Cómo vivenciaron los roles que se proponen en los ejercicios? Se sugiere dialogar acerca de:

- La importancia de experimentar los diferentes roles.
- El ejercicio del rol de guía, la importancia del respeto y la empatía por la/el otra/o rol que está en situación de desventaja por no contar con la vista.
- La relación de poder en los vínculos de dependencia.
- La comunicación, el ponerse en lugar de la/el otra/o
- La confianza, la construcción de vínculos en respeto mutuo.

• Algunos comentarios que vienen de la práctica

Mantener la pareja a lo largo de todos los juegos de a dos redonda en beneficio de la dupla ya que estimula la confianza y genera un vínculo especial.

• Recomendaciones

En la actividad 5 es importante que la/el docente que guía esté atenta/o a los desplazamientos de todo el grupo ya que es posible que alguien se separe del mismo en su trayectoria. Si esto sucediera la/o tomamos de los hombros y la/o guiamos hasta el grupo.

La/el docente debe favorecer el desarrollo de la confianza en esta serie de juegos y generar un clima distendido y armónico. Sugerimos que estas actividades se realicen cuando el grupo ya ha comenzado un proceso de sensibilización.

Nadie debe realizar un ejercicio por obligación o por deber ser, es nuestra tarea estar atentas/os al respecto.

• Contenidos y apuntes teóricos a tener en cuenta

Aportes desde la pedagogía de Augusto Boal

Los juegos y ejercicios propuestos para este módulo forman parte de la Poética del oprimido creada por Augusto Boal a partir del año 1955 hasta su desaparición física. Dotado de una extraordinaria sensibilidad, sus aportes constituyen una renovación ineludible del Teatro Latinoamericano al Teatro Universal.

El teatro del oprimido nace en Brasil, se desarrolla por América Latina y posteriormente por toda Europa. Sus objetivos principales refieren a la democratización de los medios de producción cultural y a la difusión del teatro del oprimido en Brasil. También al ejercicio activo y fortalecimiento de la ciudadanía a través de la implementación de proyectos socioculturales que estimulen la participación activa y prota-



gónica de los sectores menos privilegiados de la sociedad con el fin de promover la transformación social

Los juegos y ejercicios de activación de los sentidos tienen como finalidad preparar para el trabajo posterior de creación e improvisación. Buscan generar un “aquí y ahora” capaz de desarmar la mecanicidad del movimiento corporal, “desatropiar”⁷ para así entregarse a la creación escénica.

El lugar de ‘la Cultura en la educación en Derechos Humanos

El respeto, la confianza, el afecto propio, hacia otras personas, hacia la tarea y a favor de la convivencia social son producto de procesos personales y colectivos. Estos valores se refuerzan cuando desarrollamos actividades que nos proponen revisar situaciones conocidas o crear nuevas, siempre y cuando se enmarquen en los valores de la educación en derechos humanos.

Nuestras acciones en los procesos de convivencia, nuestras opciones y nuestra posibilidad de sostener en el tiempo algunas formas de valorar expresa y reelabora aspectos de la cultura local.

.....

7 Término utilizado por Augusto Boal.



La cultura es el conjunto de valores originales que caracteriza a un pueblo y a una persona; el modo como él enfrenta las realidades de la existencia, el tiempo y el espacio, la vida y la muerte, etc. es decir, aquello que constituye su propio ser, su ser nacional, lo que le distingue de las/os otras/os. Es lo que podemos llamar la idiosincrasia de un pueblo, su modo de ser y de enfrentar la existencia, y ello depende del tipo de valores que posee y del modo como organiza la conciencia de esos valores. Así tenemos que la dominación en ese plano cultural, consiste en cualquier tentativa por despojar a un pueblo o a una persona de sus propios valores para imponerle otros.

La construcción cultural permite, contemporáneamente, sentirse parte de los valores dominantes e incluso de los valores en conflicto que una sociedad mantiene como debate sin consolidar en un tiempo y un contexto.

El pensamiento crítico en la participación

El diálogo y la comunicación son fundamentales en el marco de estrategias que se propongan mejorar la convivencia a partir de la reflexión. Recordamos que Freire (1970) nos propone una definición de diálogo en una 'verdadera educación'. Y manifiesta que "solamente el diálogo, que implica el pensar crítico, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación" (p.112).

El desarrollo de capacidades críticas, comunicativas, cooperativas y solidarias, permiten pensar y analizar los contextos y realidades sociales en que se vive y actúa individual y

colectivamente. Así también los procesos de autoreflexión, de autoevaluación, son elementos que favorecen la toma de decisiones responsables enmarcadas en la participación y la ética de los derechos humanos.

La búsqueda de lo alternativo para la emancipación humana

Somos protagonistas de la construcción cultural en nuestro tiempo. La cultura es lo más difícil de cambiar. Muchas veces cambiar algún aspecto de la cultura institucional en la cual trabajamos es el desafío más inmediato.

Ver para participar, mirar-nos críticamente para transformar-nos, implica educar-nos. Es un gran desafío en procesos duraderos de educación en Derechos Humanos. "En castellano tenemos una sutil diferencia entre ver y mirar. El mirar está cargado de cuidado, de amor y hasta de pasión, para ver bastará con dirigir los ojos hacia el estímulo externo. Para mirar, por el contrario, hay que poner en marcha también el corazón" (Pérez Aguirre, 2000, p.8). Y a mirar se aprende.

Viendo el mundo, además de las apariencias, vemos a opresores y oprimidos en todas las sociedades, etnias, géneros, clases y castas, vemos el mundo injusto y cruel. Tenemos la obligación de inventar otro mundo porque sabemos que otro mundo es posible. Pero nos incumbe a nosotros el construirlo con nuestras manos entrando en escena, en el escenario y en la vida. (Agusto Boal, 2009, Mensaje día Internacional del teatro UNESCO)

Resulta necesario proponer prácticas alternativas a las naturalizadas para así salir del automatismo. Esto implica explorar procesos críticos que produzcan cambios constantes hacia el desafío nunca definitivo de 'la transformación' de la realidad.

• Evaluación del Taller

Sostenemos que estas actividades fortalecen lo grupal. Es fundamental la comprensión del trabajo en conjunto, atender al otro y a la otra, incorporar en el juego a otras personas, y el cuidado colectivo, son parte del proceso de respeto, percepción, auto-percepción, confianza, y comunicación.

Educar en y para la vigencia de los Derechos Humanos requiere desarrollar procesos sostenidos en el tiempo. Atender 'la realidad' cotidiana, aprender a leerla críticamente y a reflexionar acerca de ella con otras/os, precisa tener lugar en nuestras prácticas pedagógicas, siempre que queramos ofrecer alternativas que permitan visualizar la "transformación" esperada.

> Taller 9

Diálogo con la comunidad. Valoraciones de la comunidad en la escena. El pensamiento crítico en la construcción de caminos alternativos para la dignidad humana.

• Las capacidades que propician estos juegos

Estas actividades propician la exploración de procesos de comunicación que reflexionan, analizan, relativizan y critican convicciones y acciones. Con estas actividades se promueve la concientización acerca de los pasos necesarios en lo individual y en lo colectivo para iniciar procesos de transformación genuinos.

El vínculo entre pares en la creación de la escena y su posterior debate, enmarcado en una pedagogía integral que tiene en cuenta el desarrollo cognitivo, afectivo y actitudinal de toda/os los participantes, propicia:

- el respeto mutuo;
- la creatividad;
- la reflexión y;
- la capacidad de resolución de conflictos.

• Materiales necesarios

Se entiende pertinente contar con un espacio limpio, amplio y con piso amigable que nos permita jugar sin riesgos de incidentes.

• Desarrollo de actividades

A1. Preparación corporal inicial.

A2. Proceso de creación escénica.

Dividimos al grupo en varios subgrupos. Solicitamos a cada uno que genere una imagen que remita a un conflicto vincular entre pares sucedido en el contexto de una clase: Incomunicación, indiferencia, discriminación, etc.

La imagen a modo de fotografía compone un estado de situación donde se observan algunos de los temas planteados. Esta imagen se constituye como un anti modelo (término elaborado por Boal) el cual es una excusa para provocar debate, reflexión y que aparezca la diversidad de opiniones y actitudes que puede generar el tema

A3. Una vez que cada subgrupo creó su imagen inicial, organizamos el espacio total en dos espacios:

a - Espacio escénico donde los subgrupos presentarán uno a uno su imagen inicial.

b - Espacio del público donde se agrupan los que inicialmente observarán

A4. A modo de espect-actores (Boal) las/os niñas/os que observan reflexionarán sobre esta imagen y propondrán variantes donde el conflicto se resuelva respetando los derechos de las personas y en favor de la comunidad.

A5. Los subgrupos muestran su imagen uno a uno. Al terminar este proceso, cada subgrupo cuenta con su imagen inicial y con variantes posibles propuestas por los espect-actores.

A6. Solicitamos a cada subgrupo que improvise una escena considerando los elementos aportados por los espect-actores.

A7. Cada subgrupo muestra su trabajo.

A8. Realizamos una ronda plenaria de reflexión sobre las dificultades y aportes de la propuesta. Analizamos los aportes de los espect-actores y cómo se van transformando las escenas. Reflexionamos acerca de los cambios operados sobre los anti modelos.

• Algunos comentarios que surgen de la práctica

Es importante señalar que nuestro interés en la Actividad 4 no se encuentra en buscar la resolución del conflicto en la escena sino en ser capaces de observar, reflexionar y debatir sobre el estado de situación y preguntarnos si hay otras opciones posibles al anti modelo planteado.

En este debate se presentan las subjetividades, donde las/os niñas/os toman postura acerca de los temas presentados.

• Recomendaciones

La creación inicial donde se presenta el anti modelo resulta fundamental para el desarrollo de esta práctica donde se genera reflexión y debate acerca de situaciones concretas de la comunidad en que está inserto el colectivo participante del taller.

• Contenidos y apuntes teóricos a tener en cuenta

Aportes desde la pedagogía de Augusto Boal

A partir de 1955 Augusto Boal comienza a desarrollar un teatro de participación proponiendo diversas técnicas donde el público interviene en la escena en un cruce de caminos entre la acción social y el teatro de improvisación.

El teatro Foro tiene como objetivo generar soluciones sobre el escenario a problemas de la vida real. Consiste en la representación de una escena/obra (o anti-modelo) en la que el protagonista intenta, de modo infructuoso, superar una situación de opresión relevante al público presente. El/la animador/a o comodín invita a las/os *espect-actores/as*⁸ a *sustituir en escena al protagonista e introducir cambios* en la reacción y actitud del mismo. Las intervenciones necesarias sobre la creación escénica resultan en un diálogo abierto sobre la opresión y sobre las alternativas de cambios posibles y deseables, así como en un ensayo colectivo para situaciones futuras reales.

Otra de las técnicas creadas por Boal que nos interesa referenciar es el Teatro de la Imagen. El objetivo de este tipo de teatro es propiciar la reflexión de lo que vemos, reflexionar acerca de las imágenes escondidas, aquello que es menos evidente. Ante una misma imagen no descubrimos lo mismo, la interpretación depende de la subjetividad de cada observador/a. El lenguaje visual ofrece una forma original accesible a todas/os, para aprehender la realidad.

El taller propuesto es una combinación de ambas técnicas. La Poética del oprimido favorece la expresión de las problemáticas del aula dando la apertura necesaria e imprescindible para abordar algunos conflictos en forma indirecta.

La participación crítica

Es necesario reflexionar acerca de la comunicación y el diálogo, como estrategias esenciales para mejorar la convivencia. La participación entendida y practicada desde una concepción crítica y compleja, permite comprender las acciones y los conflictos de interés donde se encuentran invisibilizadas o naturalizadas algunas concepciones y funcionamientos ideológicos de la cultura dominante.

De ahí la importancia de un análisis de contextos social, económico, histórico, cultural a través de prácticas enmarcadas en el enfoque de derechos humanos y, en especial las prácticas de Educación en derechos. Pues es en la tarea educativa donde creemos que podemos cuestionar los modelos de dominación, así como podemos promover el respeto de las personas, de los colectivos y de los pueblos. Es desde allí, desde una educación en y para los derechos humanos, que creemos

se pueden potenciar las luchas por la dignidad humana, y así co-construir sociedades más justas, solidarias, más humanas.

La búsqueda de lo alternativo para la emancipación humana

Educar en y para los derechos humanos significa para nosotras/os, sostener una búsqueda de procesos respetuosos de una/o, de otras/os y, de los contextos en que vivimos. Es también la posibilidad de desarrollar una acción pedagógica crítica y reflexiva que apunte a las transformaciones de nuestras realidades cotidianas.

Joaquín Herrera Flores (2005) plantea que el desafío más importante es seguir cambiando y buscando las diferentes posibilidades de ser y estar en este mundo, usando como herramienta el pensamiento crítico, para ir transformando desde lo más cotidiano hasta la construcción de lo social. “Pensar de otro modo es, pues, la reacción cultural más importante que podemos llevar a cabo. En esto consiste eso que podemos llamar el proceso de humanización de los humanos. No en lo que se refiere a la imposición universal de algún contenido aceptable por todos, sino en la potenciación de nuestra capacidad cultural de creatividad y de postulación de alternativas a lo existente.”

• Evaluación del Taller

El planteo de ‘antimodelos’ permite identificar la necesidad de encontrar en la comunicación y en el diálogo un camino privilegiado para promover la verdadera educación. “Solamente el diálogo, que implica el pensar crítico, es capaz de generarlo. Sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación” (Freire, 1970, p 112)

La dificultad de plantear un “modelo” entendido como un ideal de convivencia es la instancia que habilita el debate y la reflexión a través de la creación de una escena que referencie a la comunidad, sus conflictos y vínculos partiendo de técnicas del Teatro del Oprimido. Nos permite entonces observar, comprender e intervenir en situaciones cotidianas a través del arte escénico. Se busca además lograr identificar y proyectar en nuestras prácticas, nuevas pistas hacia una educación en Derechos Humanos promoviendo miradas críticas e integrales.

Bibliografía

Boal, Augusto, (2001), *“Juegos para actores y no actores”*, Ed. Alba

Freire, Paulo, (1970), *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Argentina, Siglo Veintiuno Editores.

Herrera Flores, Joaquín, (2005), *“Los derechos humanos como productos culturales, crítica del humanismo abstracto”*. Madrid, España, Ed. Catarata.

Pérez Aguirre, Luis, (2000), *Desnudo de seguridades. Reflexiones para una acción transformadora*, Montevideo, Uruguay, Ediciones Trilce.

8 Término creado por Boal para nombrar el rol activo del público.

Celebrando lo lúdico, procesando los cierres

Objetivos

- Promover un proceso de cierre consciente y sensible.
- Recuperar la experiencia y reflexionar sobre el trayecto formativo compartido

> Taller 10

Juegos, música, rondas y reflexiones. Evaluación y cierre del proceso.

• Las capacidades que propician estos juegos o actividades

Las actividades pautadas propician la capacidad de integrar conocimientos y experiencias adquiridas en el curso con procesos personales que trascienden la propuesta del curso.

Desarrolla

- La comunicación
- La cooperación
- La creatividad
- El pensamiento Crítico: reflexión, integración de conocimientos, análisis

• Materiales necesarios

Papeles de diferentes colores (tantos colores como grupos se quieran formar).

Cinta adhesiva.

Globos: uno por participante.

Se puede decir oralmente o entregar a cada sub-grupo una hoja con la consigna de trabajo y el disparador para la creación de escenas:

- Letra de la canción de calle 13 “América Latina”;
- Nombre del juego disparador “la escondida”;
- Una anécdota o una historia de la comunidad.

• Desarrollo de actividades

Preparación inicial

Actividades de juego inicial y preparación del taller: se propone realizar un juego cooperativo:

A1. “Los monos y los ogros”.

A2. Luego se propone una dinámica de división de grupos que también implica una dinámica de cooperación:

Se realiza una ronda. Se les coloca un papel de color en la espalda a cada una de las personas de la ronda. Ellas no sabrán qué color es. Se explica a los y las participantes que deben separarse en sub-grupos de acuerdo al papel de color que previamente se les pego en la espalda en el menor tiempo posible. Las dos reglas del juego son: que no pueden hablar entre ellos/as, ni pueden sacarse la ropa. Se toma el tiempo del el grupo que logra realizar la tarea.

Ya formados los sub-grupos, se les pregunta a los y las participantes: ¿Cómo se sintieron? ¿Qué cuestiones trabaja esta dinámica? Reflexionamos sobre lo sucedido y sobre la comunicación, la solidaridad y la cooperación grupal para llevar adelante la tarea.

A3. Se les entrega a cada sub- grupo la consigna: deben debe realizar una escena con un disparador diferente. Se les da un tiempo de preparación.

- Disparador 1 y 2: representar en una escena, la canción de Calle 13, “América Latina” (se entrega el texto de la canción).
- Disparador 3: representar en una escena, el juego de “la escondida”.
- Disparador 4: representar en una escena, una anécdota o una historia de la comunidad.

Se pasa a representar las escenas de los diferentes grupos y posteriormente se realiza un plenario de discusión.

A4. Ronda plenaria de cierre. Se realiza una lectura de los títulos de los módulos y los objetivos de cada taller, a forma de recordatorio y síntesis del proceso. Se pide a los y las participantes que de forma libre realicen algunas reflexiones sobre lo que implicó para ellas/os el proceso del curso, si pueden destacar algún aprendizaje significativo que lograron en el proceso.

A5. En el cierre del curso se realiza la dinámica: un abrazo explosivo. En ronda se coloca un globo sostenido por las piernas o caderas entre dos personas. Cada participante dice al círculo una palabra sobre qué significó el curso para él o ella. Cuando todos y todas dijeron y escucharon las palabras, se realiza un abrazo colectivo apretando la ronda y buscando romper los globos próximos entre los y las compañeras, generando así un estallido.

• Algunos comentarios que vienen de la práctica

Las actividades de cooperación requieren de creatividad y viceversa. Es importante tener en cuenta que lo cooperativo no es lo habitual. Esta creación implica poner en juego otras formas de pensar y de actuar como desafío fundamental.

• Contenidos y apuntes teóricos a tener en cuenta

Juego cooperativo

Los juegos cooperativos son muy importantes porque implican la participación de todas/os las/os jugadoras/es para cumplir la tarea. Requiere usar la creatividad para llegar a la meta entre todas/os. Pero este enfoque no es el más desarrollado en nuestro mundo capitalista que generalmente busca sacar una ganancia de las actividades, premios, privilegios, superar al compañero/a, entre otras, donde el esquema es “yo

gano” y “tu pierdes”. Los juegos cooperativos nos enseñan a buscar otros motivadores para jugar, otros intereses desarrollando el esquema: “todos ganamos”.

La experiencia participativa tendiente a la cooperación. La experiencia participativa y la formación de ciudadanas/os

Realizar propuestas participativas implica estimular nuevas formas de relación y de acción. La construcción de sujetos activos acostumbrados a participar en actividades de interés y decisión de sus grupos de referencia y pertenencia, es parte del desafío en la búsqueda de la formación de una ciudadanía activa. Cuestión que implica sujetos con capacidades ciudadanas que puedan incidir de forma individual y colectiva en sus realidades, en sus sociedades. Promueve la formación de sujetos de derecho capaces de desarrollar y profundizar la democracia.

La participación comunitaria no puede perder de vista el sujeto, su historia, su situación de vida, su condición en el ejercicio de la ciudadanía. Un componente indispensable en la convivencia humana, donde las realidades se construyen social e históricamente y, nosotros nos construimos como sujetos éticos, históricos y de derechos, en el desarrollo de esas prácticas sociales. Entonces, es indiscutible la naturaleza ética de la práctica educativa, en cuanto práctica específicamente humana.

La identidad, la cultura, la memoria como Derecho

En los procesos de participación de una comunidad participan la memoria y los rasgos de identidad como derecho. De manera consciente o inconsciente, las y los sujetos en forma individual y social damos sentido en la convivencia a unos valores de continuidad temporal de lo comunitario valioso y actuamos para la transformación o incluso el rechazo de otros valores.

“A través de nuestra práctica sabemos que el pasado, en sus diferentes densidades: la que remite a las experiencias más remotas y la que nos conecta con las vivencias más próximas, se presenta como un espacio abierto, como un texto que se rescribe a lo largo del tiempo. Esto es así porque es factible llegar a él desde diferentes caminos; porque nuevos interrogantes posibilitan la resignificación de sus sentidos; porque las experiencias compartidas por los miembros de una sociedad son vivenciadas, apropiadas y transmitidas de maneras diferentes. (...) A través de este proceso cargado de tensiones y por momentos, intensamente conflictivo, se fue forjando un fuerte nexo entre la demanda de no olvidar y el reconocimiento del valor de los Derechos Humanos. (...) La memoria es un

concepto o una noción que se usa para interrogar o preguntarse sobre maneras en que la gente construye el sentido del pasado. Ese sentido de su pasado tiene que ver obviamente con la continuidad temporal entre pasado, presente y futuro. Es decir, le damos un sentido al pasado en función del lugar que estamos y de lo que queremos”.

Somos parte de la construcción cultural de nuestra identidad. Es necesario ser conscientes que la identidad y la cultura está siendo. Somos protagonistas de la historia actual en nuestra 'realidad' concreta.

Nuestra identidad nos permite definir lo que es y no es importante para nosotros. No se puede existir sin tales evaluaciones. La noción de una identidad definida sólo de hecho, sin una preferencia fuertemente evaluada, resulta incoherente. La condición de que hay algo así como una crisis de identidad nos permite percibir que nuestras identidades definen el espacio de distinciones cualitativas dentro de las cuales vivimos y elegimos. Ahora bien, la identidad exige un interlocutor. Razonar en las cuestiones éticas es razonar con alguien. La ética es esencialmente dialógica. (Rebellato, 1998, p.46)

El diálogo sigue siendo un aspecto central en la convivencia desde la ética del respeto hasta las construcciones culturales si pensamos en procesos sociales conscientes.

El sentido social de lo que hacemos

Es necesario interpelar en forma constante nuestra actitud en el desarrollo del rol social que ocupamos en escuela y en la sociedad. Es una oportunidad y también una responsabilidad que responde al sentido de lo que hacemos como motor de acciones pedagógicas.

Una enseñanza y una evaluación que se encuentren presididas por el máximo respeto al estudiante como persona, y al grupo como colectivo, y, por lo tanto, que contemplan la responsabilidad y participación en la toma de decisiones, están formando a un ciudadano/a que, en su momento, no se conformará con ser espectador de lo que ocurre y reclamará un papel protagónico.

El aporte a la construcción de ciudadanía de las niñas, niños y adolescentes como sujetos de Derecho es una tarea que realizamos cotidianamente, aunque no seamos conscientes. Es imperioso integrar a las/os sujetos en este proceso de participación social.

Para nosotras/os la escuela tiene un lugar importante como espacio de acceso universal de todas las niñas y niños al derecho a la educación, al derecho de disfrutar y de creación de espacios socio-culturales, de creación de productos artísticos y culturales, como de producción de subjetividades. Es el lugar de formación de sujetos integrales, de sujetos de derechos, que puedan aprehender/integrarse desde modelos y actitudes que les permita adquirir y reforzar los valores y principios que sustentan los derechos humanos.

Poder desarrollar sociedades donde la dignidad humana sea un valor fundamental en las relaciones entre las personas y sus contextos, implica entonces, desarrollar capacidades críticas, comunicativas, cooperativas y solidarias, que permita pensar y analizar los contextos y realidades sociales en que se vive y actúa, desde los momentos más tempranos de la infancia, así como poder acompañarlos y profundizarlos a lo largo de la vida.

• Evaluación del Taller

Los talleres del curso proponen insistentemente la importancia de las Artes Escénicas y la Educación de los Derechos Humanos como fuente de elaboración de actitudes hacia una pedagogía de la sensibilidad, de lecturas críticas de la realidad y de transformaciones diversas. Es importante no perder lo colectivo en el proceso de la tarea y, cuando sea imperioso, tomar la iniciativa porque las decisiones muestran nuestra postura respecto a los valores que queremos realizar en la convivencia.

Los objetivos de este taller buscan promover la reflexión de contenidos y metodologías desarrolladas en los talleres anteriores en un espíritu de cooperación. Se busca traer al espacio de trabajo la vivencia, la memoria individual y social, algunos rasgos de identidad cultural, la experiencia, la responsabilidad del rol docente y los deseos o proyecciones sociales que se comparte en esta jornada bajo la promoción de un enfoque de trabajo que respete los derechos humanos.

Bibliografía

Rebellato, José Luis. (1998), *“Modernidad, ética de la autenticidad y de la educación”*, Aportes a la Educación en valores. Pensadores Contemporáneos”, SERPAJ.

