

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR

FACULTAD DE HUMANIDADES

**MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL DESARROLLO DE LA NIÑEZ Y
ADOLESCENCIA**

**“TEATRO DE LA ESPERANZA: LA CREACIÓN TEATRAL PARTICIPATIVA
COMO HERRAMIENTA DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA EN ADOLESCENTES Y
JÓVENES DE CIUDAD PERONIA”**

TESIS DE MAESTRÍA

ANNA GABRIELLE HADINGHAM

CARNÉ: 20673-14

NUEVA GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, FEBRERO DE 2016

CAMPUS CENTRAL

UNIVERSIDAD RAFAEL LANDIVAR

FACULTAD DE HUMANIDADES

**MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL DESARROLLO DE LA NIÑEZ Y
ADOLESCENCIA**

**“TEATRO DE LA ESPERANZA: LA CREACIÓN TEATRAL PARTICIPATIVA
COMO HERRAMIENTA DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA EN ADOLESCENTES Y
JÓVENES DE CIUDAD PERONIA”**

TESIS DE MAESTRÍA

**TRABAJO PRESENTADO AL CONSEJO DE LA FACULTAD DE
HUMANIDADES**

POR

ANNA GABRIELLE HADINGHAM

PREVIO A CONFERÍRSELE

**EL GRADO ACADÉMICO MAGÍSTER EN GESTIÓN DEL DESARROLLO DE
LA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA**

NUEVA GUATEMALA DE LA ASUNCIÓN, FEBRERO DE 2016

CAMPUS CENTRAL

AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR

RECTOR: P. EDUARDO VALDES BARRIA, S.J.

VICERRECTORA ACADÉMICA: DRA. MARTA LUCRECIA MÉNDEZ GONZÁLEZ DE PENEDO

VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y PROYECCION DR. CARLOS RAFAEL CABARRÚS PELLECCER, S.J.

VICERRECTOR DE INTEGRACIÓN UNIVERSITARIA P. JULIO ENRIQUE MOREIRA CHAVARRÍA, S.J.

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO: LIC. ARIEL RIVERA IRÍAS

SECRETARIA GENERAL: LIC. FABIOLA DE LA LUZ PADILLA BELTRANENA DE LORENZANA

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES

DECANA: MGTR. MARIA HILDA CABALLEROS ALVARADO DE MAZARIESGOS

VICEDECANO: MGTR. HOSY BENJAMER OROZCO

SECRETARIA: MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY

DIRECTORA DE CARRERA: MGTR. HILDA ELIZABETH DIAZ CASTILLO DE GODOY

NOBRE DEL ASESOR DE TRABAJO DE GRADUACIÓN:

MGTR. MANUEL DE JESUS ARIAS GUZMAN

REVISORA QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN

MGTR. JENNIFER AIMEE RODRIGUEZ ORTEGA

Nueva Guatemala de la Asunción, 05 de diciembre de 2015

Señores:
Consejo de Facultad
Facultad de Humanidades

Estimados Señores:

Me dirijo a ustedes para presentar a su consideración el trabajo de tesis titulado: **“Teatro de la esperanza: la creación teatral participativa como herramienta de la pedagogía crítica en adolescentes y jóvenes de Ciudad Peronia”**. De la licenciada **Anna Gabrielle Hadingham**, con número de carné: **20673-14** previo optar al título de Magister en Gestión del Desarrollo de la Niñez y Adolescencia.

Sin otro particular me despido de ustedes, enviándoles un cordial saludo.

Atentamente,



Mgr. Manuel de Jesús Arias Guzmán
Colegiado: No.161
Asesor



Universidad
Rafael Landívar
Tradición Jesuita en Guatemala

FACULTAD DE HUMANIDADES
Teléfono: (502) 24262626 ext. 2440
Fax: 24262626 ext. 2486
Campus Central, Vista Hermosa III, Zona 16
Guatemala, Ciudad. 01016

FH/ap-NT-154-15

Guatemala,
07 de agosto de 2015

Licenciada
Anna Gabrielle Hadingham
Presente

Estimada licenciada Hadingham:

De acuerdo al dictamen rendido por el Comité Revisor de Anteproyectos de Tesis de esta Facultad, se conoció el anteproyecto de tesis presentado por la estudiante **Anna Gabrielle Hadingham**, carné No. **20673-14**, de la Maestría en Gestión del Desarrollo de la Niñez y la Adolescencia, el cual se titula: **"Teatro de la esperanza: la creación teatral participativa como herramienta de la pedagogía crítica en adolescentes y jóvenes de Ciudad Peronia"**. El Comité resolvió **APROBAR** el anteproyecto, y nombrar como asesor al Magíster Manuel de Jesús Arias Guzmán.

Sin otro particular, me suscribo de usted.

Atentamente,



Irene Ruiz Godoy
Mgtr. Irene Ruiz Godoy
Secretaria de Facultad

*ap.
Ccfile

En todo amar y servir

Anna Gabrielle Hadingham
Anna Gabrielle Hadingham
8 de agosto, 2015



Orden de Impresión

De acuerdo a la aprobación de la Evaluación del Trabajo de Graduación en la variante Tesis de Posgrado de la estudiante ANNA GABRIELLE HADINGHAM, Carnet 20673-14 en la carrera MAESTRÍA EN GESTIÓN DEL DESARROLLO DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA, del Campus Central, que consta en el Acta No. 05700-2016 de fecha 30 de enero de 2016, se autoriza la impresión digital del trabajo titulado:

"TEATRO DE LA ESPERANZA: LA CREACIÓN TEATRAL PARTICIPATIVA COMO HERRAMIENTA DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA EN ADOLESCENTES Y JÓVENES DE CIUDAD PERONIA."

Previo a conferírsele el grado académico MAGÍSTER EN GESTIÓN DEL DESARROLLO DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA.

Dado en la ciudad de Guatemala de la Asunción, al día 1 del mes de febrero del año 2016.



Irene Ruiz Godoy.

MGTR. ROMELIA IRENE RUIZ GODOY, SECRETARIA
HUMANIDADES
Universidad Rafael Landívar

AGREDECIMIENTO Y DEDICATORIA

Doy mi profundo agradecimiento a mis padres Evan y Janet Hadingham, y a mi hermana Sophie Hadingham por su amor incondicional y por creer en mí y en el sueño de un mejor mundo posible.

Agradezco a mis maestros y maestras que han sido luces que iluminan el camino de la vida, en especial a los y las que me retaron a crecer, cuestionar, y posicionarme ante la injusticia.

No sería la persona que soy el día de hoy sin haber conocido a mi segunda familia, Peronia Adolescente. Gracias por enseñarme que significa *¡El riesgo de ser mejor!*

Por último, dedico este trabajo a todos y todas los jóvenes de Ciudad Peronia que están luchando por una comunidad más justa, a ustedes que llenan las calles de alegría y colores, que gritan contra el viento y a pesar de todo nunca entierran la esperanza.

Índice

Resumen	11
I. Introducción	12
1.1 La Pedagogía Crítica	19
1.1.1 La Concientización	19
1.1.1.i Auto-contextualización	20
1.1.1.ii Reflexión y Diálogo	20
1.1.1.iii Posicionamiento Creativo	20
1.2 La Pedagogía Descolonizadora	20
1.3 Críticas de la Pedagogía Crítica	21
1.4 El Teatro Participativo	22
1.4.1 El Teatro del Oprimido	22
1.4.1.i Juegos	22
1.4.1.ii Teatro Imagen	23
1.4.1.iii Teatro Foro	23
1.5 <i>Metaxis</i> y Distancia Epistemológica.	23
1.6 Teatro para Vivir	24
1.7 Pedagogía del performance radical	25
II. Planteamiento del problema	26
2.1 Objetivos	27

2.1.1	Objetivo General	27
2.1.2	Objetivos Específicos	27
2.2	Variables de Estudio	27
2.3	Definición de las Variables de Estudio	27
2.3.1	Definición Conceptual	27
2.3.2	Definición Operacional	29
2.4	Aporte	30
III.	Método	32
3.1	Sujetos	32
3.2	Instrumentos	33
3.3	Procedimiento	34
3.4	Tipo de Investigación	35
IV.	Presentación de los resultados	37
4.1	Indicadores Emergentes	38
4.2	Presentación de Resultados según Indicador	39
4.2.1	Indicadores deductivos	39
4.2.1.i	Pertinencia	39
4.2.1.ii	Calidad	39
4.2.1.iii	Participación	41
4.2.1.iv	Auto-contextualización	42
4.2.1.v	Reflexión y diálogo	46

4.2.1.vi Posicionamiento creativo	47
4.2.2 Indicadores emergentes	48
4.2.2.i Consciencia del otro	48
4.2.2.ii Crecimiento personal	49
4.2.2.iii Expresión y aprendizaje corporal	50
V. Propuesta	52
5.1 Objetivos	52
5.1.1 Objetivo General	52
5.1.2 Objetivos Específicos	52
5.2 Justificación	53
5.3 Planificación	53
5.4 Gestión de Recursos	55
VI. Conclusiones	56
VII. Recomendaciones	57
VIII. Referencias bibliográficas	59
IX. Anexos	62

Resumen

La investigación “Teatro de la esperanza: la creación teatral participativa como herramienta de la pedagogía crítica en adolescentes y jóvenes de Ciudad Peronia”, es un estudio tipo cualitativo, cuyo objetivo principal fue identificar los métodos y procesos de creación teatral participativa que promuevan la confianza, el diálogo y la consciencia crítica sobre la realidad en la comunidad juvenil de Ciudad Peronia. La investigación se realizó de forma paralela y vinculada con el proceso de construcción colectiva de un montaje teatral original con un grupo de ocho adolescentes y jóvenes hombres y mujeres comprendidos entre edades de 14 y 23 años, miembros de la asociación juvenil comunitaria, Peronia Adolescente en Ciudad Peronia, Villa Nueva.

Durante un periodo de cuatro meses de ensayos grupales, se recopiló información relevante al objeto del estudio a través de varios métodos de la investigación etnográfica: la aplicación de entrevistas semi-estructuradas, la observación y la entrega de artefactos escritos, visuales y grabados. Al culminar este proceso de inmersión profunda en el contexto e historias de los y las jóvenes participantes, se concluyó que la participación en un proceso de creación teatral influye de forma significativa no solamente en la actitud analítica y procesos de concientización, sino también en la sanación personal y desarrollo de la sensibilización y empatía. Para finalizar, la investigación plantea una serie de recomendaciones referentes a la aplicación práctica del teatro participativo en el contexto de la pedagogía crítica, incluyendo una propuesta estratégica para la sistematización y seguimiento de los métodos estudiados.

I. Introducción

El proyecto de investigación “Teatro de la esperanza: la creación teatral participativa como herramienta de la pedagogía crítica en adolescentes y jóvenes de Ciudad Peronia” apuesta al inmenso poder transformador del teatro para la generación de nuevas formas de pensar, dialogar y construir identidad, relaciones y comunidad entre jóvenes de Ciudad Peronia, Villa Nueva. Se buscó investigar mecanismos creativos para promover la confianza, participación activa y consciencia crítica de la realidad en los y las jóvenes involucrados en la asociación juvenil Peronia Adolescente, y a la vez identificar estrategias para la intervención y visibilidad de la juventud y sus ideas en espacios públicos de la comunidad. Asimismo, el proyecto aporta una guía sistematizada para la réplica de las herramientas estudiadas en diferentes espacios comunitarios, contribuyendo a la diversificación de medios creativos disponibles para el trabajo comunitario juvenil. En resumen, este proyecto nace de la necesidad de contar con mecanismos pertinentes y eficaces para el posicionamiento de las ideas y sueños de la juventud, en camino a la creación de una realidad comunitaria alternativa e incluyente.

La creación teatral participativa como herramienta de la pedagogía crítica ha sido estudiada desde diversos campos disciplinarios y representa un objeto de estudio multidimensional y complejo para la investigación social. El presente estudio parte de la intersección teórica entre estas dos tradiciones, las cuales han sido elegidas por sus importantes aportes e implicaciones en el trabajo de la transformación de la realidad y las prácticas liberadoras con personas viviendo en contextos de opresión.



Contexto teórico del estudio

En Guatemala, existen algunos estudios sobre el tema desde una óptica amplia que incluye la aplicación de teatro como herramienta de investigación social y el uso de teatro en la comunicación, no obstante, se carece de investigaciones substanciales sobre el teatro como praxis pedagógica orientada a una concientización crítica en sus participantes y público. En contraste, en las calles, y los espacios públicos, comunitarios y subterráneos del país hay una profusión de artistas jóvenes comprometidos con el cambio social, y experimentados en el uso de los métodos teatrales más liberadores y radicales. Posiblemente por la misma marginalización de estos movimientos artísticos, sus experiencias no han sido estudiadas rigurosamente por los académicos del país, obligando a la presente investigadora a complementar la información teórica con estudios internacionales. A la vez, se posiciona enfáticamente la importancia de seguir teorizando sobre la aplicación del teatro participativo en el contexto guatemalteco—por su potencial transformador, su carácter accesible y su utilidad como método de investigación alternativo.

En cuanto a los estudios guatemaltecos que se destacan, se puede mencionar una investigación realizada por Orantes (2011), de carácter cualitativo y descriptivo, en la cual busca establecer una metodología teatral para el acercamiento con jóvenes para su comprensión, que lleve a promover el conocimiento con objetividad sobre la relación entre los jóvenes y la marginalización. En particular, el estudio se enfoca en comprobar la utilidad del método de

psicodrama para el desarrollo de nuevos conocimientos transformadores con jóvenes viviendo en contextos de marginalización. La metodología de investigación se basa en la observación etnográfica e inmersión en un grupo de 15 jóvenes entre 14 y 23 años de edad, provenientes de la Colonia El Limón, Zona 18, participantes en el proyecto “Jóvenes Activos: Marcando la Diferencia.” A través del acompañamiento, entrevistas, reuniones grupales y aplicación de métodos de psicodrama, la investigadora estableció varias conclusiones, entre ellas que el psicodrama ofrece un método útil y pertinente para el trabajo investigativo con jóvenes porque contribuye a la disposición de participar y fomenta la externalización de los sentimientos e ideas. Se recomienda el psicodrama como medio de intervención e investigación con jóvenes en contextos de marginalización porque responde a la necesidad de acceder a un espacio para la cohesión de una identidad grupal, y por su carácter argumentativo y crítico que posibilita el análisis y problematización del contexto para la generación de nuevos conocimientos.

Chajón (2000) propone que el teatro es un método comunicacional que establece una relación catártica y catalizadora con el público espectador-participante. En una investigación descriptiva, la investigadora busca determinar que tanto el teatro guatemalteco cumple una función comunicativa y catártica a través del género comedia. Para alcanzar el objetivo del estudio, se aplicó una encuesta a una muestra de 300 estudiantes de sexto, octavo y décimo semestre de la Escuela de Ciencias de la Comunicación, Universidad de San Carlos de Guatemala. El estudio halló ciertas tendencias en las respuestas de los y las estudiantes sobre el papel del teatro en la comunicación y catarsis; coinciden que el teatro crea conciencia sobre aspectos reales e importantes de la vida y que hay un tipo de comunicación integral y creativa por parte de los actores con los espectadores. En conclusión, se plantea que el teatro es un fuerte dispositivo en la influencia de las emociones e ideas del público, y por ende debe ser tomado en cuenta para la realización de investigaciones sobre su aplicación como medio de comunicación integral y analítico.

Tepaz (2014) realizó un estudio cuyo objetivo fue establecer la relación entre los métodos orientados al estímulo de pensamiento crítico y el aprendizaje significativo en estudiantes guatemaltecos de nivel básico. Aunque el estudio no analiza el método teatral, fundamenta las características del desarrollo del pensamiento creativo y la criticidad en adolescentes y jóvenes guatemaltecos. A través de la aplicación de una encuesta probabilística

con 60 estudiantes de básicos, se obtuvo un panorama que evidencia un nivel deficiente en la metodología pedagógica de los y las docentes en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico. El investigador concluye que la integración de herramientas estratégicas de pensamiento crítico es indispensable para el mejoramiento del sistema educativo público y desarrollo integral de los y las estudiantes guatemaltecos. Como recomendación, se propone que la capacitación docente continuada en herramientas que estimulen la creatividad y pensamiento crítico como un requisito fundamental en la formación de los y las profesores.

Dada la mencionada escasez de estudios guatemaltecos recientes sobre la aplicación del teatro para la pedagogía, esta investigación recurre a una serie de investigaciones internacionales relevantes para ampliar el ámbito y la perspectiva del estudio. Como hallazgo de esta revisión, se afirma que la intervención teatral es una herramienta que se ha aplicado en diversos contextos alrededor del mundo. En particular, el teatro concebido como herramienta de la pedagogía crítica y transformadora ha alcanzado mucha importancia en contextos de marginalización y exclusión social. Muchos de estos estudios se han enfocado en el valor educativo de técnicas teatrales, y en particular los procesos pedagógicos de producción de sentido, conocimientos, símbolos y concientización a través de la praxis de teatro. Hickling-Hudson (2013) realizó un estudio de tipo descriptivo en el cual busca establecer como las propuestas pedagógicas basadas en la metodología teatral de la asociación Area Youth Foundation (AYF) en Jamaica influyen en el desarrollo de competencias (*literacies*) en las siguientes esferas: humanística, epistémica, técnica y pública-comunitaria en jóvenes participantes de la asociación. La metodología investigativa fue de corte cualitativo, utilizando métodos etnográficos para recopilar información y conocimientos de jóvenes hombres y mujeres viviendo en barrios urbano-marginales tales como entrevistas semi-estructuradas con diez jóvenes, estudios de caso, y observación de los procesos teatrales de la asociación.

Los hallazgos del estudio resaltan la eficacia de los métodos teatrales de AYF en el desarrollo de estabilidad, confianza, crecimiento personal, preparación para la educación académica y ámbito laboral, y fomento de la no violencia, llegando a la conclusión que los métodos estudiados logran un impacto significativo en la calidad de vida de los y las jóvenes participantes. Como recomendación, la investigadora propone que la pedagogía basada en teatro debe ser incorporada a la educación formal porque provee una estrategia multidimensional, de

bajo costo y efectiva para el desarrollo integral de los y las jóvenes, generando valor público social en contextos de violencia y exclusión.

En otra investigación cualitativa de particular interés a este estudio por sus temáticas paralelas situadas en otro contexto, Gutiérrez (2013), explora el potencial del Teatro del Oprimido (T.O.) como un enfoque pedagógico para estimular la concientización crítica en estudiantes universitarios estadounidenses participando en una clase sobre estudios chicanos. El estudio fue realizado a través de la aplicación de un cuestionario en línea, observación, escrituras de los estudiantes y entrevistas semi-estructuradas después de la facilitación de dos semanas de ejercicios teatrales del Teatro del Oprimido como un módulo de la clase. La información recopilada reveló que los y las estudiantes demostraban altos niveles de concientización por su participación en la clase en general, y que los métodos aplicados del T.O. ayudaron a ampliar y profundizar los aprendizajes e interacciones entre estudiantes. El autor resalta que los métodos del T.O. pueden ser aplicados en contextos no-teatrales como herramientas pedagógicas valiosas que promueven el encuentro dialógico y la concientización crítica.

Gallagher (2014) realizó un estudio extenso de carácter mixto y de corte etnográfico, el cual fue realizado durante cinco años con estudiantes en escuelas de barrios urbano-marginales de Inglaterra, Canadá, Taiwán, India y Grecia. La investigación es orientada a comprender el fenómeno de engagement, o la sensibilización y participación activa del estudiante dentro del ámbito escolar en diferentes contextos de violencia y marginación a través de una metodología basada en el teatro y creación audiovisual como medios de investigación. Entre los resultados obtenidos por este estudio está el hallazgo de una correlación considerable entre los niveles de engagement y la participación en alguna organización o grupo comunitario extracurricular, con énfasis particular en la relación entre la participación en las artes teatrales y el fomento del diálogo, aprendizajes y protagonismo de los y las estudiantes dentro de sus aulas. La autora recomienda, con base a los resultados, la contemplación del teatro dentro de las propuestas pedagógicas académicas por su utilidad y eficacia en provocar no solamente la sensibilización sino una verdadera ciudadanía democrática en el aula.

Motos-Teruel y Navarro (2012) realizaron un estudio sobre estrategias del Teatro del Oprimido para la formación permanente del profesorado, una investigación descriptiva en la cual buscan valorar las técnicas dramáticas del T.O. en la práctica educativa. Para alcanzar el objetivo del estudio, se realizó un proceso de investigación durante un seminario de “Pedagogía del Oprimido” realizado con docentes en la ciudad de Valencia, España en el año 2010. Durante el seminario, los investigadores aplicaron dos instrumentos cualitativos con 15 docentes: escribir una carta a un amigo imaginario y grupos de discusión, y además se aplicó un cuestionario sobre la valoración creativa para indagar sobre la utilidad personal y profesional del método con 13 personas. En cuanto a los hallazgos del estudio, se estableció que 61% de los y las docentes participantes considera que los métodos aprendidos tienen una aplicación en su vida personal, y 39% a su práctica profesional. En las valoraciones de corte cualitativo se resaltó el método como pertinente e útil por el clima de confianza que promueve y por recoger aspectos fundamentales al aprendizaje tales como la praxis y diálogo. Los investigadores concluyeron que las herramientas del Teatro del Oprimido proporcionan un escenario de trabajo muy adecuado para la reflexión acerca del profesorado, el fomento de la confianza y el crecimiento personal. Dado que los y las docentes valoran como factible o expresan interés en la aplicación de las herramientas en la práctica profesional, se recomienda la continuación de investigación enfocada en la transferencia de la teoría a la aplicación práctica en el salón.

Otros estudios se han regido en torno a la aplicabilidad del teatro participativo en la construcción de la identidad grupal y participación ciudadana dentro del contexto comunitario. Alfaro y Sura (2007) realizaron una investigación con base en la sistematización de las experiencias de tres compañías chilenas de teatro comunitario. El estudio descriptivo implementa la sistematización como óptica para conocer la realidad de los sujetos a través de instrumentos cualitativos tales como entrevistas a profundidad, grupos de discusión y la observación participante en los grupos teatrales. El estudio demuestra un impacto medible de los procesos teatrales en la construcción del “nosotros,” o de la identidad comunitaria grupal y apoya la noción que el teatro ofrece una herramienta estratégica para activar el tejido social y participación democrática. Las investigadoras concluyen que el teatro comunitario es un medio compatible con los fines del trabajo social, particularmente porque ofrece una vía de trabajo desde y con los sujetos participantes, aumentando su protagonismo en los procesos de organización comunitaria. A partir de los conocimientos obtenidos a través de esta sistematización, se recomienda la

integración de procesos teatrales comunitarios en el ámbito del trabajo social comunitario para posicionar la organización social desde una visión ética, dialógica y estratégica.

En años recientes, se ha avanzado no solamente en la investigación del impacto de la aplicación de métodos teatrales, sino también se ha planteado como objeto del estudio los procesos y estrategias participativos de la creación de montajes teatrales inéditos y colectivos. Estos estudios parten del campo inter-disciplinario del *devising*, o la construcción colectiva y participativa del teatro, y ofrece información elemental para la implementación de estrategias verdaderamente democráticas, auténticas y eficaces en la aplicación del teatro como medio de la transformación social.

Haagensen (2014) estudia el proceso de *devising* teatral y su relación con las experiencias de vida y narrativas personales de los y las participantes actores. En un estudio descriptivo desarrollado con estudiantes de Noruega y Australia, se busca establecer como la experiencia vivencial influye en los procesos creativos teatrales y contribuye a la generación de nuevos métodos, estéticas y conocimientos teatrales. La metodología aplicada parte de la investigación cualitativa fenomenológica, y utiliza estudios de caso, entrevistas y observación participativa con 14 estudiantes jóvenes en Noruega y Australia, participantes en procesos de construcción teatral colectiva. Como resultado del estudio, la investigadora logró la matización de los pasos significativos en el teatro colectivo cuando se parte de las experiencias de vida de los y las participantes, concluyendo que mencionado proceso es dinámico, complejo y ofrece un nuevo enfoque epistemológico para el estudio de teatro y narrativa personal. Como recomendación, la investigadora propone la integración de este nuevo modelo complejizado como un desafío para directores y compañías teatrales interesados en visibilizar las historias e ideas de las personas.

Al conocer los estudios seleccionados como antecedentes relevantes para esta investigación, se pudo apreciar la reciente evolución y profundización de conocimientos sobre el papel del teatro en la pedagogía crítica y su exitosa aplicación con poblaciones viviendo en contextos de marginalización. En particular, se merece mención especial el trabajo de Gutiérrez (2013) sobre la aplicación de herramientas del Teatro del Oprimido para estimular la concientización crítica en estudiantes universitarios. Este estudio no solamente contribuyó información teórica pertinente para la presente investigación, sino también aportó varias técnicas de recopilación de información que fueron adaptadas, tales como la inclusión de evaluaciones

anónimas cortas después de cada ensayo de teatro como artefactos de investigación y la grabación de las sesiones de ensayos.

A continuación, se desglosan algunas de las perspectivas teóricas más relevantes a los variables del estudio.

1.1 La pedagogía crítica

La pedagogía crítica se refiere a un campo teórico amplio que se sustenta en la teoría crítica social, proporcionando a los educadores y los educandos una manera distinta de leer la realidad y comprometerse a la justicia y la transformación social. Según Giroux, la pedagogía crítica “se ocupa de enseñar a los alumnos no solo a pensar, sino a luchar a brazo partido con sentido de responsabilidad individual y social” (2013). En gran medida, las ideas de la pedagogía crítica parten del trabajo visionario de Paulo Freire, pedagogo brasileño y autor de *La Pedagogía del Oprimido* (1970), cuyo concepto central es representado en forma breve abajo:

1.1.1 La concientización

La concientización en Freire se refiere a un proceso profundo y escalonado por medio del cual las personas pueden tomar consciencia social crítica y auto-reflexiva de su contexto y realidad. El aspecto “crítico” de la concientización no se refiere solamente a una comprensión profunda, sino también a un análisis dialéctico de las relaciones de poder, las ideologías opresivas o hegemónicas, y las injusticias estructurales y estructurantes de la sociedad. Como lo señala Freire, “la concientización es la mirada más crítica posible de la realidad, y que la desvela para conocerla y conocer los mitos que ensañan y que ayudan a mantener la realidad de la estructura dominante” (1973, p. 39). Es importante notar que este proceso no puede ser impuesto ni forzado, sino, como comenta Freire, “se desvela” o se emerge de la “cultura del silencio” (Freire, 1970) a través de la práctica de la liberación. Es un camino del conocimiento para “llegar a ser” (Gutiérrez, 2012) donde solamente las personas viviendo la opresión y los que auténticamente se solidarizan pueden caminar hacia el horizonte.

Según Freire (1970) la concientización y sucesivamente, la liberación, no ocurren al azar, sino a través de la praxis, o la práctica dual y dinámica de la reflexión y acción. Freire postula que la dialogicidad y el diálogo encarnan la esencia de la praxis liberadora, argumentando que el

encuentro solidariza el pensamiento con la acción encaminada hacia la transformación de opresiones. (1970, p.71). Para que el diálogo sea auténtico y transformador, debe ser un acto empático y solidario que nace del amor y la esperanza, no de la polémica ni de lo que Freire nombra la tradición de la “educación bancaria” (1970, p. 75) o el traslado vertical de conocimientos desde el experto al objeto vacío y moldeable.

Para identificar el proceso de concientización en sus estudiantes, Gutiérrez (2012) establece las siguientes señales de este fenómeno emergente, las cuales apoyarán la definición operacional de los indicadores:

1.1.1.i Auto-Contextualización

- El descubrimiento de los sistemas y estructuras de opresión, en lugar de la concepción de la opresión como incidentes al azar o de carácter personal o particular.
- Contextualizándose en una realidad socio-histórica compleja y preguntando “¿cuáles son las imágenes más grandes en las cuales yo participo?”

1.1.1.ii Reflexión y Diálogo

- Un cambio notable en la perspectiva o la actitud hacia la sociedad
- Asumiendo iniciativa y actitud analítica (curiosidad crítica) para averiguar más sobre como las opresiones funcionan y como afectan a nivel personal y colectivo

1.1.1.iii Posicionamiento creativo

- Desarrollando estrategias individuales y colectivas para combatir las fuerzas opresivas y poniéndolas en acción.

1.2 La pedagogía descolonizadora

Como muchos de sus sucesores, Freire reconoció el legado del colonialismo en el sistema educativo represivo de muchos de los países de las Américas y sus efectos en las conductas cotidianas de las personas. En su mirada crítica, Freire incluía a los que predicaban pertenecer a los movimientos sociales pero replicaban conductas opresivas en su práctica; “lo que no es posible es simplemente hacer el discurso democrático y antidiscriminatorio y tener una práctica

colonial.” (1993, p. 65). En años recientes, el interés en la investigación sobre los procesos de descolonización se ha aumentado, aportando conocimientos y teorías importantes para la evolución de la pedagogía crítica. El enfoque descolonizado se traslapa con muchas de las nociones freirianas del proceso de concientización y liberación; asimismo, aporta varias sutilezas como el análisis y desafío de la dominación cultural y simbólica en la vida, comunidades y cuerpos de las personas. bell hooks propone que acciones íntimas que tomen en cuenta las voces de los silenciados son muchas veces más constructivas que los cambios bruscos, en cuanto al ámbito educativo (Perry, 2012). En un contexto colonial como Guatemala, la dominación de las ideologías hegemónicas en los mismos cuerpos y en las prácticas socioculturales de las personas hace necesario encarnar el trabajo de la liberación a través de mecanismos prácticos, kinestésicos y significativos para las personas.

1.3. Críticas de la pedagogía crítica

Freire es reconocido en todo el mundo por su filosofía fundacional orientadora en la pedagogía crítica como práctica para la liberación, sin embargo, una crítica frecuente es la falta de una propuesta metodológica clara para ejercer la implementación de la praxis liberadora que Freire plantea en su teoría. Aunque ofrece inspiración teórica sumamente persuasiva, paradójicamente, para algunos la misma praxis que un pensamiento con acción se reduce a una idea intelectual nada más. No es que se debería de contar con un plan concreto para la “facilitación paso a paso” de la concientización—de hecho, esto sería contradictorio a los principios de la auto-reflexión, y la dialogicidad entre los educadores y educandos que plantea Freire—sino la preocupación es más orientada hacia la necesidad de ofrecer un medio para que las personas puedan acceder a un aprendizaje encarnado (*embodied learning*), un fenómeno descrito por Ng como la “restauración epistemológica del cuerpo-espíritu en los encuentros educativos” (Perry, 2012).

Otra crítica relevante para el enfoque de este estudio es el problema del planteamiento blanco y negro de la relación binaria oprimido-opresor que aún se mantiene como la base de mucha de la literatura sobre la pedagogía crítica y la concientización. Esta división tan inflexible ignora las relaciones más complejas de poder en las cuales las categorías son fluidas y no fijas, dificultando la aplicación de esta clase de pedagogía en un contexto posconflicto como el que se vive en

Guatemala donde “los espacios institucionales son sitios divididos donde historias y memorias encontradas se chocan” (Chinyowa, 2013).

A nivel personal, familiar y comunitario (en el contexto guatemalteco posguerra y neoliberal) las líneas entre oprimido-opresor se borran aún más; por ejemplo, es cierto que los padres oprimen a sus hijos a través de golpear y maltratarlos, pero también han sido víctimas ellos mismos de la misma historia en sus propias infancias, y también es probable que enfrentan una serie de complejas presiones relacionadas a la injusticia económica y desigualdad estructural del país en su diario vivir. Estas paradojas no deben ser interpretadas como una excusa para la inacción o naturalización de la violencia como práctica cultural, sino se debe apuntar a la necesidad urgente de adecuar la metodología de la concientización a un contexto de relaciones complejas de poder y desigualdad vivida en diferentes niveles y esferas de la vida. No se trata de aceptar la dominación hegemónica, sino humanizar la estrategia de abordaje; identificar e involucrar a los seres humanos de la categoría “opresor” para confrontar y transformar las conductas opresivas que replican.

1.4 El teatro participativo

1.4.1 El Teatro del Oprimido

Usando el término de su fundador Augusto Boal, el Teatro del Oprimido (T.O.) es un arsenal (1992) de juegos interactivos, ejercicios y técnicas que posibilitan el diálogo y análisis colectivo de las realidades opresivas para el planteamiento y ensayo de un otro mundo posible. El T.O. nace en Brasil como una respuesta a la necesidad de contar con un método práctico para la implementación de las ideas revolucionarias que Freire plantea en su Pedagogía del Oprimido. La metodología del T.O. es amplia y ha evolucionado bastante desde su inepción en la década de los 1960s. Sin embargo, se puede caracterizar de forma general en los siguientes componentes:

1.4.1.i Juegos

Los juegos del T.O. son diseñados para fomentar el movimiento, interacción y estimular conductas y relaciones sociales que interrumpen los patrones de conducta institucionalizados en un grupo de personas. Los juegos también tienen una dimensión simbólica y representativa, y en este sentido, sirven como impulso para el análisis y diálogo.

1.4.1.ii Teatro Imagen

La fase analítica y exploratoria del T.O. consiste en una serie de técnicas en las cuales los y las participantes utilizan sus cuerpos para crear representaciones visuales de las opresiones que viven. Según Perry (2012), las técnicas presentan un proceso holístico que utiliza un lenguaje corporal y contra-discursivo. El Teatro Imagen invita a los y las participantes a jugar en el espacio entre representación estética y realidad social con el propósito de desarrollar historias, identidades y subjetividades contra-hegemónicas.

1.4.1.iii Teatro Foro

El Teatro Foro es la fase interactiva del T.O. durante la cual un grupo de personas viviendo una opresión representan sus vivencias a través de una intervención teatral en un espacio público. En lugar de imponer o enseñar las soluciones a la problemática, se representa únicamente el conflicto y se invita a miembros del público, o espect-actores (Boal, 1992), a reemplazar miembros del elenco y probar diferentes soluciones a la problemática o conflicto representados.

1.5 *Metaxis* y distancia epistemológica: el espacio teatral como ensayo para la vida real.

En la tradición del Teatro del Oprimido, el espacio estético que crean los espect-actores no es una simple representación de las opresiones vividas por las y los participantes en su contexto social, sino es una plataforma que produce el fenómeno de la *metaxis*. Según Boal (1995, p.43) la *metaxis* significa “el estado de pertenecer completo y simultáneamente a dos diferentes mundos autónomos; la imagen de la realidad y la realidad de la imagen.” Boal insiste que se debe mantener una separación entre estos mundos y que el mundo estético debe tener su propia dimensión artística y creativa. Es en este espacio estético-creativo donde los espect-actores no deben sentirse obligados a recrear sus vivencias minuciosamente, sino deben explorar sus ideas y las posibilidades creativas que ofrece el proceso de creación teatral. Esta libertad de explorar tiene una doble función importante; en primer lugar contribuye a mejorar la calidad y originalidad artística, y en otro sentido—más vinculado a la aplicación del teatro como un medio de transformación social—promueve la generación de nuevas soluciones y realidades posibles. En el espacio seguro creado en los ensayos, el grupo de personas afectadas por la problemática abordada pueden jugar, cuestionar y transformar la realidad de las imágenes que crean (que

representan simbólicamente sus experiencias de vida), para finalmente actuar e intervenir en el mundo material.

Freire (1998) refuerza la necesidad de este espacio creativo y seguro para la exploración de otras realidades posibles y esperanzadoras, donde el “futuro no es inexorable, sino construido por las personas unidas por la vida y la historia” (p. 72). Para Freire, los contextos que permiten el verdadero encuentro con otros seres humanos reflejan un mundo que no está hecho, sino en proceso de ‘llegar a ser,’ lo cual es tierra fértil para sembrar la esperanza y la transformación social.

A través de la *metaxis* Boal (1995) plantea la siguiente hipótesis fundamental: si el oprimido tiene la capacidad de representar la imagen de su realidad y ensayar su liberación en la realidad de su imagen (el fenómeno de la *metaxis*), entonces podrá aplicar la solución que ha logrado actuar en el teatro en su propia vida. (p.43). Por otro lado, el concepto de la *metaxis* tiene eco en lo que Freire (1993) describe como la ‘distancia epistemológica’ donde los educandos observan y cuestionan las opresiones y estructuras que convencionalmente son naturalizados o dadas por sentado, confrontando el proceso de adquisición o descubrimiento de conocimiento relacionado a ellos. En el proceso de creación de una obra de teatro sobre las vidas de los artistas participantes, la auto-observación y el análisis del contexto son prácticas centrales a la construcción del montaje, ofreciendo un medio para la aplicación de la idea de Freire de una reflexión distanciada para una ruptura epistemológica. En este sentido, el teatro puede ofrecer una herramienta eficaz para confrontar ideas dominantes y hegemónicas y producir conocimientos y conceptos liberadores.

1.6 Teatro para Vivir

El Teatro para Vivir fue fundado por el artista y activista David Diamond como una evolución del Teatro del Oprimido y una propuesta para abordar el problema de la perspectiva reduccionista o blanco y negro de las problemáticas sociales, un aspecto del trabajo tanto de Boal como de Freire que ha recibido amplia crítica en la literatura académica actual. El trabajo de Diamond parte de la teoría de sistemas, que concibe la sociedad y las comunidades como una compleja red de relaciones, patrones y procesos de comunicación que crea significado y creencias compartidos. Diamond (2007) sostiene que esta red comunitaria es un organismo vivo y

cambiante que necesita expresarse y ser retroalimentado; “si no lo hace, se enferma como las personas” (p.19). En su praxis, Diamond adapta los métodos de Boal para ofrecerles a las comunidades un medio para la sanación de su sistema; no le interesa tanto derrocar al opresor, sino transformar el contexto sistémico enfermo que crea conductas opresivas o dominantes en las personas. Diamond postula que el papel de un facilitador del Teatro para Vivir es provocar una desestabilización en el estatus quo del sistema comunitario, posibilitando la emergencia de nuevas historias, conductas y relaciones de poder. Esta adaptación provee un medio para complejizar y humanizar las luchas radicales en contra la opresión, ofreciendo a las comunidades una vía para plantear sus sueños y construir una nueva realidad juntos.

1.7 Pedagogía del performance radical

Guillermo Gómez-Peña, miembro fundador del colectivo artístico La Pocha Nostra, ha dedicado su carrera a promover el arte y performance como medio para la pedagogía radical, improvisando y actualizando sobre conceptos y prácticas establecidas por Boal y otros desde un enfoque incluyente que busca comprender la intersección entre el arte, la teoría, la comunidad, las nuevas tecnologías y la política. Para Gómez-Peña, el espacio de creación artística grupal es pedagógico de naturaleza, y caracterizado por ser “un espacio temporal de posibilidades utópicas, sumamente politizado, anti-autoritario, interdisciplinario, multirracial, poli-género, intergeneracional y por ultimo seguro para que los y las participantes puedan experimentar de verdad.” (Gómez-Peña y Sifuentes, 2011). El ejemplo de Gómez-Peña y otros artistas ofrece evidencia que el teatro es un medio adaptable que logra transformarse y evolucionar al ritmo y pulso de las personas quienes lo practican para plantear su visión complejizada y profunda de un mundo más justo para todos y todas.

II. Planteamiento del problema

Ciudad Peronia es una comunidad sumamente joven; según estimaciones del año 2013, la población comprendida entre 0 y 29 años es igual al 70% del total de los 80,000 habitantes (Jiménez y Orozco, 2013), lo cual apunta al enorme potencial que tiene la juventud de determinar cómo se desarrolla la comunidad—si se replican los mismos patrones históricos y ciclos intergeneracionales o si se vive una transformación comunitaria positiva. Sin embargo, la comunidad cuenta con muy pocos espacios y mecanismos eficaces de intervención donde los y las jóvenes puedan aprender y construir nuevas formas de pensar, actuar y vivir. Las calles son los puntos de encuentro e intercambio, pero también son ambientes inseguros donde la libre expresión y el cuestionamiento crítico se consideran peligrosos. Además de los altos índices de maltrato y violencia, la fragmentación de la comunidad en “sectores” o “territorios” contribuye al miedo y la desconfianza del otro, y limita el sentido de identidad, pertenencia y el pleno ejercicio del derecho a la participación y opinión. Buscando escape a las complejas presiones de ser joven en Ciudad Peronia, algunos jóvenes se involucran en la delincuencia mientras otros optan por la enajenación total—viven en la colonia pero no se identifican con ella y sueñan con salir lo más antes posible. Pero tal vez más común todavía sean aquellos jóvenes quienes ya no pueden soñar, los que tienen que vivir día al día, absorbidos en el sistema económico local o de la ciudad capital como mano de obra barata.

Ante este panorama, la Asociación Peronia Adolescente brinda un espacio alternativo crucial para el crecimiento personal y participación protagónica de los y las jóvenes a través de estrategias creativas, sin embargo no cuenta con una profundización teórica ni sistematización de su trabajo en el área de teatro participativo para asegurar la calidad, eficacia y sostenibilidad de este medio importante. Tanto por esta falta de sistematización como la necesidad y demanda inmediata para acciones que reduzcan la vulnerabilidad de los y las jóvenes ante un contexto de exclusión e inseguridad, surge la siguiente interrogante importante; ¿Cuáles son los procesos y métodos de intervención teatral que posibiliten la concientización crítica en adolescentes y jóvenes viviendo en contextos de violencia?

2.1 Objetivos

2.1.1 Objetivo General

Identificar los procesos y métodos de creación teatral participativa que promuevan la confianza, el diálogo y la consciencia crítica sobre la realidad en la comunidad juvenil de Ciudad Peronia.

2.1.2 Objetivos Específicos

- Identificar en qué grado y de qué manera el teatro participativo influye en el desarrollo de la consciencia crítica en un grupo de adolescentes y jóvenes participantes de la asociación juvenil Peronia Adolescente.
- Conocer las actitudes, representaciones sociales y posicionamientos ante las condiciones y experiencias de vida de los y las jóvenes de Peronia.
- Orientar la aplicación de un proceso de montaje teatral colectivo a ser presentada en espacios públicos de la comunidad.
- Sistematizar las herramientas y procesos teatrales adecuados y adaptados al contexto local de la comunidad.

2.2. Variables de Estudio

- Creación teatral participativa
- Concientización crítica

2.3 Definición de las Variables de Estudio

2.3.1 Definición Conceptual

- Creación teatral participativa: En términos generales, se refiere al proceso de construcción colectiva y democrática de un montaje teatral a través de la aplicación de herramientas y ejercicios reflexivos. El objetivo de este proceso no es solamente la creación de una obra u otra intervención teatral montada, sino también puede ser considerado como un medio para facilitar diálogo y aprendizajes. Es importante notar

que existen diferentes corrientes y técnicas de creación teatral, pero las más pertinentes a este estudio tienen como denominador común la conceptualización del teatro como un medio y herramienta y no un fin ni producto.

- Teatro del Oprimido: Es una forma de teatro participativo desarrollado por Augusto Boal, fundador del Teatro del Oprimido. Consiste en una serie de ejercicios, técnicas y métodos creativos específicos y sumamente participativos que facilitan el análisis de las opresiones y provocan la transformación personal y social (Boal, 1979, 1992). Uno de los métodos más conocidos es el Teatro Foro en donde un grupo de personas quienes experimentan o viven una opresión en común ensayan diferentes posibles soluciones a su problemática durante una intervención pública (Boal, 1992). Posteriormente miembros del público (espect-actores, el término que usa Boal) tienen el derecho de interactuar con la historia reemplazando a alguno de los personajes y proponiendo una solución a través de la actuación improvisada.
- Teatro Imagen: Consiste en otra serie de ejercicios físicos que surgen de la filosofía del Teatro del Oprimido y facilitan el uso de los cuerpos y movimientos sin texto para revelar ideas y conocimientos sobre la opresión. Según Perry, el Teatro Imagen es la herramienta analítica principal del Teatro del Oprimido, y promueve la comprensión de problemas personales y sociales y la búsqueda de sus soluciones (2012).
- Teatro para Vivir: Movimiento que nace como una evolución del Teatro del Oprimido, cuyo objetivo es analizar historias sobre injusticias sociales de forma participativa desde una perspectiva sistémica o ecológica. Teatro para Vivir hace énfasis en humanizar y complejizar el papel que juegan las personas que el Teatro del Oprimido definiría como “opresores,” relacionándolos con el contexto comunitario disfuncional que los produce (Diamond, 2007).

- Concientización crítica: Lo que Paolo Freire llama *conscientização*, o en español concientización, se refiere a un proceso auto-reflexivo de transformación y desmitificación de la realidad para la emergencia de la consciencia crítica social (Freire, 1970).

2.3.2 Definición Operacional

Creación teatral participativa: Para los propósitos de este proyecto, no se casó con ninguna corriente clásica, purista ni tradicional de teatro, sino de forma fluida se prestaron elementos de diferentes escuelas y metodologías teatrales alternativas que fomentaban los objetivos de la investigación y aportaban un espacio seguro y de confianza para los y las jóvenes participantes. De particular importancia son aquellos movimientos como el Teatro del Oprimido, y el Teatro para Vivir que posibilitan el acceso a nuevas formas de pensar, sentir y relacionar con los demás de manera simbólica, pertinente y transformadora. Se basó la investigación de estos métodos en los siguientes indicadores:

- Pertinencia: La percepción que tienen los y las participantes sobre los diferentes métodos de intervención teatral en cuanto a su coherencia con sus experiencias de vida y el entorno inmediato.
- Calidad: La evaluación que realizan los y las participantes de la creatividad y eficacia de los métodos.
- Participación: El grado de auto-reflexión y participación que provocan los diferentes métodos de intervención teatral participativa

Concientización crítica: Para fines de esta investigación, se toma en cuenta que el proceso continuo y dinámico de la concientización crítica debe manifestarse en cambios marcados en las actitudes, ideas y prácticas de los y las jóvenes participantes con respecto a su propio contexto e historia de vida. Se trata de un proceso por etapas que busca fomentar la capacidad de ver el mundo desde los ojos de otros, vincular causa con efecto e identificar las conexiones entre fenómenos.

Se entiende a este proceso a través de los siguientes indicadores observables en los y las participantes que podrían estar en el proceso de concientización:

- Auto-contextualización: Capacidad que tienen los y las participantes de leer y analizar críticamente su propio entorno e historias. Incluye los cambios demarcados en la expresión o externalización de su identidad.
- Reflexión y diálogo: Grado de curiosidad, participación y retroalimentación reflexiva que tienen los y las participantes. Incluye su capacidad de ver el mundo desde los ojos de otros, con énfasis particular en la sensibilización sobre las dimensiones de género, clase y la discriminación.
- Posicionamiento creativo: Construcción de nuevas ideas, opiniones y estrategias para combatir opresiones e injusticias.

2.4 Aporte

Cuando aplicado de forma estratégica, el teatro ofrece un medio para provocar el análisis crítico de la realidad y brinda la oportunidad de “ensayar” nuevas formas de vivir. El teatro participativo o comunitario busca devolver las problemáticas de la juventud a los y las jóvenes, para que tomen consciencia sobre su situación, y se conviertan en actores principales en la creación de nuevas realidades, con sus pares, familias u otros grupos pertinentes. En este trabajo los aprendizajes son significativos, porque vinculan conceptos cognitivos con emociones, enfatizando la posibilidad de reestructurar conocimientos y creencias aprendidas.

Investigar a fondo la aplicación y experiencia del teatro alternativo y participativo en una comunidad juvenil de Ciudad Peronia es una tarea complicada pero ofrece la posibilidad de conocer y sistematizar un nuevo medio accesible y virtualmente gratuito para la transformación social comunitaria con un enfoque de juventud. En Ciudad Peronia, como en muchas partes del mundo, la mayoría de jóvenes no tiene acceso a un espacio para contar su propia historia “en comunidad,” sino son consumidores de historias manufacturadas en el extranjero a través de la televisión y otros medios de comunicación.

Esta investigación no solamente pretendió posibilitar un espacio para la emergencia de historias propias, sino también buscó estudiar el proceso y métodos de intervención teatral para

entender cuáles son las condiciones, acciones y provocaciones necesarias para una transformación real y significativa en la juventud. Mientras muchas ONGs e instituciones hablan sobre el “liderazgo juvenil” hay pocos insumos sobre cómo se desarrolla un protagonismo y participación real y no simbólica ni instrumentalizada en los y las jóvenes—en esta tónica se buscó aportar a la creación de teatro con esta población y no para ni por ella.

El trabajo se orientaba a encontrar ejercicios, dinámicas y metodologías útiles que revelen nuevas representaciones e información sobre las vidas de los y las jóvenes de Peronia, y además identificar las maneras en las cuales el teatro puede servir para nutrir redes de comunicación y fomentar la cohesión social en la comunidad juvenil. Se trata de un espacio seguro donde el lenguaje del teatro facilita la producción de nuevos significados, una retroalimentación colectiva, y la posibilidad de generar nuevas prácticas y modos de actuar y vivir.

Las acciones del proyecto fueron orientadas a provocar una “desestabilización” de la dinámica grupal existente mediante la creación de un ambiente seguro y condiciones que potencialicen la reflexión y el análisis. Se buscó promover una consciencia crítica sobre la realidad en la comunidad juvenil de Peronia para que la misma pudiera retroalimentarse y crear nuevas vías de diálogo y comunicación; partiendo de la premisa de que si los jóvenes tienen un espacio para “ensayar” nuevas formas de construir comunidad, podrán transformar sus prácticas en la vida cotidiana.

III. Método

3.1 Sujetos

La presente investigación se llevó a cabo con un grupo de ocho jóvenes hombres y mujeres participantes de la asociación juvenil Peronia Adolescente/AGUJA (Asociación Guatemalteca de Jóvenes por la Adolescencia y la Juventud) en Ciudad Peronia, Villa Nueva. Peronia Adolescente/AGUJA es una organización de jóvenes, constituida legalmente desde el año 2004 que trabaja en Ciudad Peronia, Villa Nueva trabajando en la promoción de espacios de formación integral para que la niñez, adolescencia y juventud puedan participar activamente y con un espíritu crítico, en la solución de los problemas en su comunidad. Los y las jóvenes seleccionados para participar en el estudio se comprenden entre las edades de 14 a 24 años y representan una muestra no probabilística de los participantes del elenco del montaje teatral original “*Raíces y Alas*” que se llevó a cabo de forma paralela e vinculada a esta investigación. Los ocho jóvenes constituyen el 100% de la muestra y fueron elegidos por su representatividad de la población estudiada (en cuanto a sexo, edad, escolaridad y experiencia con el teatro).

Sujeto	Sexo	Edad	Escolaridad	Años de participación en Peronia Adolescente	En cuantas obras teatrales de Peronia Adolescente ha participado
1	F	15	2ndo básico	1	1
2	F	14	2ndo básico	1	1
3	M	21	Bachiller	5	2
4	M	20	Bachiller	5	2
5	M	23	Bachiller	6	1
6	M	19	3ro Básico	3	1
7	M	20	5to bachillerato	3	2
8	F	24	Perito	6	3

3.2 Instrumentos

A continuación, se describen los tres instrumentos que fueron aplicados para la recopilación de información. Los instrumentos fueron diseñados para estimular la expresión de opiniones, ideas y aportes sobre los siguientes temas y subtemas de la investigación:

Indicador	Subtema
Pertinencia	<ul style="list-style-type: none">• Percepción que tienen los sujetos sobre la utilidad del medio en su contexto cultural• Capacidad de réplica en contextos parecidos
Calidad	<ul style="list-style-type: none">• La experiencia emocional del/la participante• Identificación de los métodos más eficaces de parte de los participantes
Participación	<ul style="list-style-type: none">• Participación equitativa por género, edad, experiencia• Engagement, nivel de curiosidad y entusiasmo
Auto-contextualización	<ul style="list-style-type: none">• Nivel de auto-reconocimiento• Expresión de identidad• Reconocimiento de los sistemas de opresión presentes en la comunidad
Reflexión y diálogo	<ul style="list-style-type: none">• Cambios en actitudes e ideas• Actitud y curiosidad analítica
Posicionamiento creativo	<ul style="list-style-type: none">• Formulación de ideas y estrategias• Iniciativas y acciones

- Entrevista semi-estructurada: El estudio utilizó la herramienta de la entrevista semi-estructurada elaborada específicamente para esta investigación (ver anexo 1), con énfasis

en el uso de preguntas abiertas y generadoras que posibiliten la reflexión, análisis y diálogo. Se considera que esta técnica fue apta para las características del estudio porque no se trata de buscar datos que satisfagan alguna teoría u hipótesis, sino facilitar la emergencia de las ideas de los sujetos e profundizar en el objeto del estudio dentro del contexto de la población (Harrell y Bradley, 2009). Se aplicó la entrevista con siete de los ocho sujetos del estudio, justo al terminar el proceso de cuatro meses de ensayos semanales de cuatro horas con los sujetos.

- **Artefactos:** Se refiere a la técnica de digitalizar y recopilar datos a través de los artefactos materiales (Anderson-Levitt, 2006). En este caso, los artefactos consistieron en las escrituras y trabajos visuales y grabados entregados por los ocho jóvenes participantes durante el transcurso de la construcción de la obra *“Raíces y Alas”*; incluyendo monólogos, diálogos, poemas, canciones, dibujos, cinco evaluaciones anónimas cortas (ver anexo 2) y otros materiales y textos realizados durante los ensayos. El propósito de utilizar los artefactos era complementar la información del instrumento de la entrevista semi-estructurada, y además proveer una fuente de información directa desde los jóvenes participantes en diferentes momentos temporales del proceso.
- **Observación:** Se realizó el método de la observación etnográfica de forma continua durante los ensayos teatrales. Este método era de suma importancia para la investigadora porque ofreció la posibilidad de recopilar datos no-verbales tales como el lenguaje corporal, y específicamente dentro de los parámetros del teatro participativo; el teatro imagen, la danza y la expresión corporal como fuentes de investigación. En el anexo, se encuentra la guía de observación, la cual fue utilizada semanalmente por la investigadora.

3.3 Procedimiento

- Análisis del contexto y problema a enfrentar
- Concepción del tema de estudio
- Presentación de la propuesta en la institución estudiada
- Aprobación de la propuesta por la Facultad de Humanidades

- Convocatoria y selección de participantes para el proceso de montaje teatral
- Planificación metodológica de los ensayos de teatro
- Creación de los instrumentos:
 - Entrevista semi-estructurada
 - Guía para análisis de los artefactos
 - Guía de observación
- Facilitación de los ensayos de creación teatral
- Aplicación de los instrumentos
- Codificación y sistematización de los resultados
- Análisis de los datos
- Interpretación de los datos
- Presentación/intervención pública de la obra de teatro
- Redacción del informe final

3.4 Tipo de investigación

Se elige un enfoque cualitativo para este estudio, ya que el tema se gira en torno a un proceso complejo, cambiante y dinámico que no puede ser fácilmente cuantificado. Dado que el trabajo investigativo y el proceso de montaje teatral son sumamente vinculados al contexto de la comunidad local, se utilizó una metodología etnográfica para poder insertar el proceso investigativo dentro del entorno de los sujetos. La etnografía es el estudio de las interacciones sociales, conductas, creencias y percepciones que ocurren dentro de un demarcado grupo en un contexto geográfico e histórico, cuyo fin es la interpretación o comprensión cultural. Este enfoque es más complejo que una simple descripción de las personas y sus prácticas porque busca generar comprensión de los fenómenos que las rodean y además toma una perspectiva desde los “ojos” del objeto de estudio. Dado que la investigadora pretendía contribuir a una

transformación social en el contexto estudiado, se partió de un “diseño crítico” que investiga “categorías o conceptos vinculados con cuestiones sociales, como el poder, la injusticia, la hegemonía, la represión y las víctimas de la sociedad. Pretende esclarecer la situación de los participantes relegados con fines de denuncia” (Hernández, 2010), intencionalmente sumergiéndose en la realidad del contexto y creando vínculos significativos con la población.

En cuanto al análisis de los datos, se prestaron algunos aspectos de la metodología del muestreo teórico (Glaser y Strauss, 1967) para poder construir ideas originales e innovadores desde los insumos de los sujetos y el contexto estudiado. Se buscó interpretar lo que los datos revelaban, no lo que fuera conveniente para comprobar alguna teoría pre-establecida. Para lograr este análisis se realizó una lectura y codificación abierta de la información recopilada por los instrumentos, posteriormente identificando los temas más notables para comparar y contrastarlos. Era importante en este proceso prestar atención a la evidencia de información que podría negar alguna otra idea o supuesto (Erickson, 1986), y también volver a consultar fuentes bibliográficas para contrastar los hallazgos con ideas pre-existentes o experiencias comparables.

IV. Presentación de los resultados

A continuación se presentarán los resultados obtenidos de las entrevistas semi-estructuradas, los artefactos y observaciones realizadas con la población participante en el proceso de construcción teatral durante un periodo de cuatro meses (febrero a mayo, 2015) en Ciudad Peronia. Durante este periodo, se realizó un ensayo de cuatro horas cada semana con ocho adolescentes y jóvenes de la comunidad. Los ensayos consistían en la aplicación de técnicas de diferente índole, casi siempre incorporando juegos grupales, ejercicios de movimiento físico y danza y espacios para la retroalimentación y diálogo.

La aplicación de los diferentes instrumentos del estudio fue orientada a conocer las ideas, percepciones y sentimientos de los y las participantes vinculados al proyecto teatral y proveer información crucial para el ajuste y mejora de la intervención práctica. La siguiente tabla desglosa las características básicas de los y las participantes quienes aportaron sus ideas y percepciones a la realización de este estudio, y comprenden los sujetos estudiados de la población:

Instrumento aplicado	Sujeto	Sexo	Edad	Escolaridad	Años de participación en Peronia Adolescente	En cuantas obras teatrales de Peronia Adolescente ha participado
Entrevistas semi-estructuradas y artefactos	Le	F	15	2ndo básico	1	1
	Lu	F	14	2ndo básico	1	1
	T	M	21	Bachiller	5	2
	P	M	20	Bachiller	5	2
	Ma	M	19	3ro básico	3	1

	D	F	24	Perito	6	3
	B	M	20	Bachiller	3	1
Solo artefactos	V	M	23	Bachiller	6	1

En la descripción de los resultados, estas entrevistas se encuentran etiquetadas con las primeras letras de los nombres de los sujetos, seguido por la fecha de entrevista, mientras los otros artefactos tienen asignadas las siguientes claves, seguidas por la fecha de realización:

Artefactos:

E.A.: Evaluación anónima. Se realizaron cinco evaluaciones anónimas cortas durante los cuatro meses de ensayos. Estas evaluaciones consisten en un pequeño cuestionario anónimo que indaga sobre la utilidad, calidad y pertinencia de los ejercicios realizados durante el ensayo de ese día.

Texto: Trabajos textuales como monólogos, poemas, narraciones originales escritos por los y las participantes durante el proceso de dramaturgia.

Ob: Observación del campo. La investigadora utiliza una guía de investigación (ver anexo) durante cada ensayo semanal. Al igual que las evaluaciones anónimas, las observaciones sirvieron no solamente para recopilar información para este estudio, sino también para orientar y mejorar la planificación de cada ensayo con los jóvenes.

4.1 Indicadores emergentes

Desde la visión y voces de y las los adolescentes y jóvenes participantes, surgieron nuevos conceptos e indicadores no contemplados en el diseño inicial del estudio. Estos indicadores emergentes se entenderán de la siguiente manera:

- **Consciencia del otro:** Se entenderá como la capacidad de ver desde los ojos del otro, desde una postura sensibilizada, solidaria y empática.

- **Crecimiento personal:** Para el propósito de este estudio, se entenderá el crecimiento personal como cambios notados en la resiliencia y capacidad para la sanación emocional después de eventos traumáticos, adversidad y pérdidas, así como el desarrollo de habilidades sociales asertivas que mejoren las relaciones entre pares y en el contexto familiar.
- **Expresión y aprendizaje corporal:** Este indicador hace referencia a los conocimientos, aprendizajes y expresiones obtenibles a través del cuerpo (*embodied knowledge*) y el lenguaje no verbal, utilizando ejercicios como el teatro imagen y la danza.

4.2 Presentación de resultados según indicador

4.2.1 Indicadores deductivos

4.2.1.i Pertinencia

En cuanto a la pertinencia de los procesos y métodos teatrales aplicados, se investigaron dos subtemas importantes: la percepción que tienen los sujetos sobre la utilidad del medio en su contexto cultural y la posibilidad de réplica en contextos parecidos. Los y las jóvenes afirman que el teatro es un medio accesible que puede ser aplicado universalmente:

Yo creo que el teatro no tiene edad, yo creo que todas los seres humanos podrían participar en un proceso, porque el único instrumento que necesitas es la voz, el cuerpo, yo creo que hasta personas sordas o mudas pueden participar en el teatro. (D, 30/4)

Por otro lado, los sujetos mencionan que el tipo de ejercicios realizados durante los ensayos serían de particular beneficio para los y las personas que han experimentado violencia y marginalización, siendo una manera eficaz para que puedan ser escuchadas y respetadas.

4.2.1.ii Calidad

Para determinar cómo los sujetos conciben la calidad de su experiencia en la obra, se sistematizaron los ejercicios que ellos habían identificado como más eficaces y se indagó acerca de su experiencia emocional. Los y las jóvenes respondieron de forma positiva a los ejercicios

que les permitieron ser espontáneos e improvisar en grupo; por ejemplo, entre los ejercicios mencionados frecuentemente por los jóvenes está “cadáver exquisito,” un juego de asociación libre que estimula la improvisación y participación colectiva. Por otro lado, los sujetos afirman que la danza y los ejercicios de movimiento físico les ayudaron a expresarse, liberar sus ideas y cuerpos, y llegar a aprendizajes significativos sobre sus propias vidas de una manera alternativa y reflexiva:

Tal vez él de hoy fue algo especial porque recordé una parte muy fuerte y la pude interpretar y fue algo muy rápido [creación de una danza sobre el maltrato infantil] eso fue algo que me gustó mucho, y que no lo había experimentado de esa manera, va. Algo que sentís y allí hacerlo. (B, 7/5)

Los sujetos enfatizaron la importancia de participar en ejercicios que fomenten la confianza y propicien un espacio seguro durante los ensayos, expresando su sorpresa que pudieron contar sus historias personales más dolorosas sin ser juzgados por los demás:

Poder expresar lo que yo tenía adentro porque jamás en la vida había contado mi historia y sola yo la sabía, va, y sí, sentía mucha confianza porque los demás estaban así como ‘a que chilero’ y me gustó porque yo sé que los del grupo con lo que conté mi historia no dijeron nada. (Le 13/5)

Los y las jóvenes favorecieron los ejercicios donde el enfoque era grupal y no-competitivo, permitiendo el reforzamiento de la confianza y la profundización de los aprendizajes y exploraciones dramáticas de los participantes. Ellos afirman que la confianza que compartieron con sus compañeros y compañeras generó un “amor colectivo” y ambiente de alegría que les reducía el estrés y los motivaba a continuar trabajando (E.A., 16/4).

Algunos mencionaron que parte de esta diversión y alegría fue la novedad de crear un montaje teatral totalmente original, en donde pudieron explorar su creatividad, ocurrencias, narrativas personales y opiniones sin las restricciones de un guion. Un joven de 20 años menciona que la experiencia rompió con su expectativa de participar en una obra de teatro porque había esperado una dinámica de poder más vertical, rígida y formal:

Fue muy divertido. Porque como te digo, no es lo que esperas...oís ‘teatro’ y es, a la gran, hacer esto, hacer lo otro, como ‘hacé tal cosa!’ No es lo mismo que ‘mirá, vamos a

hacer este juego y con este juego vamos a hacer otras cosas. Juguémonos, divirtámonos y después pasamos a la otra' e igual nos ayuda, el juego. Muy divertido todo eso.” (B, 7/5)

4.2.1.iii Participación

La presente investigación buscó precisar sobre posibles obstáculos o factores favorables para la plena participación de los sujetos en el proceso de creación teatral. Se incluyen dos subtemas en este indicador: el papel de las diferencias en cuanto a género, edad y en años de experiencia en teatro en la participación de los y las jóvenes, y por otro lado, el nivel de *engagement*, o la curiosidad y entusiasmo durante el proceso. Los sujetos identificaron dos tipos de obstáculos relacionados con el género; para las mujeres, el reto era conseguir permiso de sus padres para poder participar en una actividad extracurricular como una obra de teatro, mientras los hombres contaban con el permiso, pero les costaba más abrirse emocionalmente: “los hombres a veces tenemos ese problema de no poder expresar lo que sentimos, por ejemplo decir algunas palabras como muy dulces, muy cariñosas, siento que nos cuestan tanto” (P, 30/4). Por otro lado, afirman que la edad e incluso los años de experiencia haciendo teatro no influyeron mucho en el nivel de participación de cada individuo.

Los sujetos identificaron otros factores que dificultaron su nivel de participación en el montaje, mencionando entre varios factores la falta de compromiso o seriedad de algunos compañeros, el tener que ensayar en un espacio físico inadecuado y los problemas en casa:

En realidad hay veces que yo venía muy enojada, va, por problemas en mi casa, y tal vez me quedo callada, no opino, y tal vez hago los ejercicios, pero no como son, va, y entonces cuando uno está enojado uno no sabe, va. Uno solo piensa en esa persona que le está haciendo daño, o algo así, va, o en lo que le está pasando, va. (Lu 13/5)

Se observó que la baja autoestima es un factor obstaculizador para la participación activa en los ensayos, aunque puede ser mitigada a través de la generación de confianza y respeto en el grupo.

Una joven de 15 años reporta haber sentido intimidada durante los ensayos:

Me pongo más o menos algo tímida pero a la vez quiero y no quiero. Quiero porque quiero aprender y quiero divertirme, y no quiero porque siento que lo voy a hacer mal o me voy a confundir. Pues, a la gran, se van a reír de mi o algo así. (Le 13/5)

Sin embargo, se observó su evolución y esfuerzo durante el transcurso del proceso, culminando en una participación activa, sincera y auténtica.

Los sujetos manifiestan un alto nivel de *engagement* a través de enfatizar su entusiasmo y compromiso para la creación del montaje: “Quiero aportar mi cuerpo y talento en la obra” (E.A., 7/5). Para algunos, participar en los ensayos les ha despertado una curiosidad y gusto por el trabajo teatral:

Me gustaría experimentar más allá, qué es el teatro y cómo es, después de la obra me gustaría seguir haciendo, porque me gusta, y no sé, antes pensaba que era un poco difícil, pero poniendo el entusiasmo puedo lograrlo, puedo hacerlo y abordar cosas así como un tema, como el racismo. (B, 7/5)

Este joven concibe al teatro no solamente como un hobby o algo le gustó hacer, sino como un mecanismo para poder enfrentar el racismo y discriminación que ha recibido por ser un joven garífuna.

4.2.1.iv Auto-contextualización

Para este indicador, la investigadora indagó sobre el nivel de consciencia que los sujetos tuvieron acerca su de contexto; en particular, se exploraron las tendencias de auto-reconocimiento y como los sujetos expresaban su identidad como adolescentes y jóvenes de Ciudad Peronia. Además, se buscó medir el grado de reconocimiento de los sistemas de opresión presentes en la comunidad y como afectaban a la niñez y juventud. Los hallazgos relacionados a este indicador demuestran que los jóvenes poseen no únicamente una compleja comprensión de su realidad sino también una profunda sensibilización hacia las personas que los rodean.

Uno de los jóvenes del elenco compartió que “al final, detrás de cada historia de los patojos podemos empezar a lograr contar porque estamos así o porque es que vivimos así, y no otra cosa u otra realidad” (T, 30/4). A través de compartir y analizar sus propias historias de vida, el grupo logró identificar factores causales a las problemáticas que experimentaban en su contexto. Las carencias y violencia que vivían ya no eran incidentes aislados, sino parte del engranaje de un sistema tendiente a la injusticia y el despojo. Al identificar que otros del grupo

habían experimentado lo mismo, ellos pasaron a preguntar ‘¿Por qué a mí?’ a ‘¿Por qué a nosotros? ¿Por qué a mi comunidad?’. Su curiosidad les llevó a analizar el contexto histórico que habían heredado tras las generaciones, como se puede observar en el siguiente ejemplo:

Un ensayo se enfocó en la creación de una danza sobre el maltrato infantil; esta danza no contaba con una coreografía pre-diseñada, sino su construcción era improvisada y colectiva. Sin hablar y únicamente moviendo sus cuerpos, los jóvenes empezaron a crear imágenes de las causas históricas del maltrato infantil, y luego de las causas de las causas. Al armar los movimientos físicos, después podían nombrar sus ideas generando el siguiente listado de causas del maltrato infantil:

RAICES DEL LOS CASTIGOS QUE YO RECIBI DE NIÑO/A:

trato a mis padres
a los ancestros
la colonización
el racismo
los coloniales
la religión, sumisión, fuimos callados
ciclos generacionales
sufrir violencia te hace violento
la pobreza
la presión
el alcoholismo
el militarismo
la guerra interna
nuestros papás fueron soldados o patrulleros
(Texto, 7/5)

Notablemente, de los ocho participantes, siete compartieron que sus padres habían sido soldados, patrulleros o policías en algún momento durante o justamente después del conflicto

armado interno, contribuyendo a lo que ellos identificaron como un estilo militarizado de disciplina en sus casas. En lugar de ser cegados por el rencor hacía sus padres, los y las jóvenes tuvieron la madurez de verlos desde una lente crítica, contextualizada y sumamente humana. Un joven explica que sus padres luchan en contra una presión monumental por el dinero y la falta de empleo, y que no cometen sus acciones en un vacío, sino son parte de un proceso histórico (B, 7/5). Otra joven afirma que en cuanto a las problemáticas de su familia, “la causa es la desigualdad, va. La distribución de la riqueza que causa tantos problemas” (D, 30/4), mientras otro participante observa que “creo que me di cuenta de toda la gente que está luchando por las cosas que tiene” (T, 30/4).

Referente a la situación de otros adolescentes y jóvenes de la comunidad, varios de los sujetos observaron que la falta de oportunidades creativas tales como los espacios de ensayos teatrales ha sido uno de los factores que refuerza la delincuencia y la violencia. Un participante menciona a su hermano mayor, quien fue asesinado hace cinco años por una pandilla rival; “y hasta cierto punto me llegué a comparar con mi hermano va, porque tal vez lo que le hacía falta era algo así, [acceso a un espacio creativo] va, para no estar haciendo todas esas cosas, va” (T, 30/4). Una joven utiliza una metáfora para describir como el hecho de hacer teatro le ha ayudado a comprender la dura realidad de su contexto de otra manera:

Yo creo que las cosas buenas y malas de la comunidad siempre han estado, pero a través de hacer teatro es como una venda que te la quitan y todavía ves más allá de lo que has visto. Te vuelves más humana, más sensible, te cuestionas, te cuestionas que piensas, esto es lo bonito del proceso. (D, 30/4)

Varios de los jóvenes lograron reconocer y nombrar algunos sistemas de opresión que están presentes a nivel local y ellos coincidían en su opinión de que los y las jóvenes no son el raíz del problema:

Hablando de Ciudad Peronia hay muchas cosa, va, entonces por ejemplo, digamos el tema de las familias, el tema del agua, las condiciones en que vive la gente, son muchas cosas, va, por ejemplo, cuando la policía no hace nada cuando pasa algo, por ejemplo cuando pones una denuncia en el territorio donde yo vivo, pues allí no llegan, va, cosas como esas, siento que voy aprendiendo de cada cosa, sí, todo va saliendo. (P, 30/4)

Tres participantes mencionaron a los transportistas como actores económicos poderosos en la comunidad que han exacerbado las problemáticas que enfrentan los habitantes más pobres de la comunidad, a pesar de ser el blanco de extorsiones y asesinatos ellos mismos: “Esto es lo que quiero entender, de donde o desde cuando ellos [los transportistas] vienen teniendo tanto poder va, hay algunas cosas que me faltan entender o meterme más de lleno, o investigarlas” (T, 30/4).

Más allá de su contexto inmediato, los y las actores vincularon sus condiciones de vida con otros escenarios de poder y opresión. Un joven compara la historia de esta obra sobre Peronia con un proyecto teatral anterior de Peronia Adolescente sobre el tema de la explotación minera en El Estor, Izabal, en el cual participó, explicando que una realidad no está muy alejada de la otra, ya que Peronia sufre altos índices de contaminación y escasez de agua como resultado de su proximidad a una arenera masiva. Otro participante de la mencionada obra sobre la minería comentó que investigar sobre las historias de las comunidades en resistencia a la minería le ayudó a tomar en cuenta a los miembros de su familia que habían luchado por defender las tierras: “Creo que hice un montón de reflexiones, verdad, y esto me sirvió para valorar más a mi familia y a la gente que lucha en estos espacios.” (T, 30/4).

No todo el análisis del contexto se enfocó en historias de injusticias y opresiones, sino también se observó un deseo sincero de recuperar la memoria histórica de la lucha por formar y desarrollar la comunidad desde sus comienzos. Un participante de 20 años se siente orgulloso de la transformación que ha tenido su comunidad:

Como todas las injusticias que se viven aquí, y también las cosas buenas que tiene, va. La unidad, va, porque al lograr, imagínate como estaba antes a lo que está ahora, tuvimos que trabajar mucho. Pero también tuvieron que pasar muchas cosas malas, va. Eso es como algo impactante. (B, 7/5)

Otra adolescente menciona su interés en aprender sobre la historia y presente como un continuo, no como periodos aislados y sin consecuencias: “Pues lo más interesante para mí fue cuando hablamos sobre nuestros antepasados, sobre nuestros familiares que teníamos, sobre nuestra vida, y que era lo que nosotros estábamos viviendo ahora aquí en Guatemala” (Lu 13/5).

Consciencia del trasfondo histórico de sus condiciones de vida permitió a los jóvenes adaptar una mirada crítica y además plantear una visión alternativa y distinta. Un sujeto identifica

el papel de la ideología en establecer los confines de su vida actual, y plantea su intención de romper paradigmas ideológicos violentos a través de su propia práctica. En referencia al castigo corporal para “enseñar” a los y las niños, él explica que “entonces tenemos esta ideología que a nosotros nos tienen que dar palo para que aprendamos. Yo digo que no es así, va, somos seres y tenemos que como que entenderlo, va” (B, 7/5). El espacio teatral no simplemente provocó denuncias de la realidad actual, sino también despertó consciencia y curiosidad acerca de esas otras realidades posibles, en donde la violencia, el hambre y el miedo no rijan las vidas de las personas.

4.2.1.v Reflexión y Diálogo

A través de los métodos de recopilación de información, se buscó identificar cambios en las actitudes e ideas de los y las jóvenes, así como la emergencia de una postura o actitud analítica. Las entrevistas revelaron que el proceso de creación teatral ayudó en gran medida a los jóvenes a complejizar su análisis de su contexto y posicionar sus ideas ante los demás. Por ejemplo, un joven cuestiona las complejas divisiones, territorios y desigualdades que existen dentro de la misma comunidad;

no es lo mismo conocer a la gente que vive en Villas II [sector residencial de Peronia] que a las de Nuevo Amanecer [asentamiento de Peronia] va. Entonces esa es otra cosa bien loca y pienso ‘¿qué onda?’ y también por ejemplo, los lugares que fueron invadidos, ¿cómo es que sucedió esto y porque?. (T, 30/4)

Otros sujetos lograron cuajar y posicionar sus ideas y posturas políticas y cuestionar si encajaban en otros movimientos sociales”: “Me he enfocado mucho desde que comenzamos en esto a decir “¿Por qué?” va, y ver chivas como el movimiento de la raza negra que se hace en esa onda de Haití, de todos esos pueblos africanos...porque ellos se rebelaron” (B, 7/5).

Los sujetos afirman que su participación en el proyecto les ha ayudado a graduar de “ver” los problemas de la comunidad a “comprenderlos”, en el proceso identificando estrategias para su modificación (B, 7/5,T, 30/4). Una joven plantea que el “teatro te hace más analítico, más crítico, y a la vez ver lo positivo, va, de lo que uno mira va, identificar lo que se puede cambiar.” (D, 30/4). Al finalizar cuatro meses de ensayos, el miembro más joven del elenco opina que

“nosotros estamos pasando otra etapa, y nosotras ya tenemos como un pensamiento de saber porque, va, porque está pasando esto, o que hacer a la hora de este momento.” (Lu 13/5).

En las entrevistas surgió el uso del teatro como un mecanismo de auto-reflexión. Escribiendo y actuando la realidad en la cual viven, los sujetos pudieron obtener una especie de *distancia epistemológica*, permitiéndoles realizar una introspectiva y evaluación personal; “te evalúas en que andas bien, en que andas mal. Y después sería la construcción de todo el proceso” (D, 30/4).

Los sujetos compartieron los aprendizajes con miembros de su familia y sus pares:

Con mi papá también estamos hablando, de los abuelitos las abuelitas. Y como son las cosas, va, porque el papá de mi mamá como que venía de España va, y del otro lado el papá de mi papá, es de descendencia indígena, lo raro es que el apellido es Agustín, va. No es un apellido maya, y cuando miras a mi papá, mi papá se mira indígena. (D, 30/4)

Sin embargo, las consecuencias de compartir y volver público el trabajo no siempre son positivas:

En el momento en que sucedió esto que mi hermano les empezó a decir a todos, va, de las historias que nosotros habíamos contado. Entonces, como que uno se siente mal, va, porque uno a la hora de expresarse uno lo hace con una hoja de papel, va. Y es bueno pues, en esa vez me sentí incomoda, va, porque hablar sobre mi papá es obvio, va, a quien no le va a caer mal que le hablen de su papá. (Lu 13/5)

4.2.1.vi Posicionamiento creativo

Se comprende a este indicador como la formulación de ideas y estrategias para resolver las problemáticas identificadas por los y las jóvenes, así como sus acciones e iniciativas concretas que han tomado durante o después del proceso de creación teatral. Un joven argumenta que quizás no podrá impulsar una transformación completa en la comunidad, sin embargo sí se siente capaz de influir en las ideas de las personas: “Tal vez no podemos lograr cambiar el 100% pero cambiar la ideología de esto ,va, de la situación que tenemos, cortar esa onda y que ya no siga,

va” (B, 7/5). Los sujetos se conciben como líderes, como referentes para otros niños, niñas y adolescentes para que puedan ampliar sus conocimientos y forma de ver el mundo:

Me ha llamado mucho la atención, diciendo a los patojos que no se queden con lo que saben, va, que aprendan más cosas y que se den cuenta de cuál es el trasfondo de todas las cosas, por ejemplo, lo que está pasando ahorita en el país. A mí me ha ayudado bastante decirles a los patojos que no se queden solo con esto, que aprendan más, que lean, que estudien, y que hagan muchas cosas, va, porque esto es lo que tenemos que hacer, va. (P, 30/4)

Los sujetos plantean la presentación de su montaje original como una posible acción transformadora en la comunidad. Muchos mencionaron que les gustaría que padres y madres de familia vieran su trabajo, para poder “romper este ciclo de la violencia” y expresar que existen otras formas no-violentas de crianza (E.A., 7/5).

4.2.2 Indicadores emergentes

Durante el exhaustivo proceso de análisis de la información recopilada, emergieron varias ideas y conceptos nuevos desde los aportes y visión de los sujetos, lo cual se desglosa a continuación.

4.2.2.i Consciencia del otro

Durante los ensayos, los y las jóvenes desarrollaron la capacidad de ver el mundo desde los ojos de otros, demostrando una profunda empatía y sensibilidad ante las luchas y los sentimientos de sus compañeros. Se recopiló una cantidad sorprendente de comentarios y afirmaciones indicando que todos los y las participantes se vieron identificados/as con las historias de los demás del grupo durante algún momento del proceso. Para muchos, verse reflejados en las vidas de otros fue una revelación:

Al final lo que me ha llamado la atención a mí, conocer que es lo que vive la demás gente, y saber que uno, por ejemplo, no es el único fregado que vive en Peronia. (P, 30/4)

Esto no es un problema solo mío, sino de la mayoría, aquí podríamos preguntar a cualquier patojo que miras y casi la mayoría pasamos por eso va. (B, 7/5)

Al final, todos compartimos algo en común, va. Creo que todos han vivido algo de la otra persona. (T, 30/4)

Yo he vivido lo que ellos viven. (T, 30/4)

El hecho de no sentirse solos en su experiencia ayudó a los sujetos a superar la aislación y tristeza, y solidarizarse con los demás:

Cuando nosotras contamos nuestra historia, pues fue muy dolorosa, va, contarla porque se vienen muchos recuerdos, empiezan las lágrimas, y a veces puede venir el odio. En realidad, uno piensa que es la única persona que está pasando esto, pero al escuchar las otras historias que pasaron a los demás compañeros, se ve que no somos las únicas personas que sufren, va. (Lu 13/5)

El acto de escuchar e identificarse en las historias de los demás forje un lazo solidario entre los y las participantes, y además permite adoptar nuevas formas de ver el mundo: “Me reconozco en los ojos del otro u otra” (E.A. 7/5). En particular, los ejercicios provenientes de la tradición del Teatro Imagen ayudaron a cristalizar estos otros puntos de vista sobre la comunidad, volviéndolos en imágenes y escenas dramáticas concretas para que el grupo pueda analizarlas y comprender “como se ve Peronia en otras miradas” (E.A., 16/4).

4.2.2.ii Crecimiento personal

Para la comprensión de este indicador emergente, se estudiaron las siguientes dos categorías: expresiones de resiliencia ante eventos traumáticos del pasado y evidencias de un mejoramiento en la relación familiar. En general, los sujetos expresan que el teatro les ha ayudado no solamente a nivel intelectual, sino también en cuanto a su salud mental y bienestar emocional. Específicamente, ellos manifiestan que el teatro les permitió aumentar su autoestima y capacidad de expresión: “Sí he cambiado mucho en mi forma de ser. Ya no soy como antes que me llegaba a la sede y me quedaba quieto, solo miraba y no participaba en nada, y ahorita yo participo en todo.” (Ma, 7/5) Otros jóvenes comentan una sensación de alivio al poder liberar sus sentimientos y expresar sus ideas en un espacio seguro: “Me siento así como más libre al saber que puedo expresar lo que yo sentía. Antes me sentía muy frustrado por cómo fue mi trato, va, entonces, ahora siento que al expresarlo se puede cambiar” (B, 7/5).

Una joven argumenta que la creación de narrativas personales apoya el proceso del manejo y transformación de la ira y el enojo: “¿Y qué haces con esa rabia? La transformas, hay que hacer otras cosas. Se puede escribir. Sentarse a llorar, pedir que te den un abrazo” (D, 30/4). Los sujetos indican que crear teatro sobre sus historias de vida promueve la resignificación de sus experiencias y posibilita su superación. Una adolescente comenta sobre este proceso: “aprendí a identificar etapas o sentimientos vividos durante mi niñez” (Lu 13/5). El poder apropiarse de las experiencias, nombrarlas y luego compartirlas con los demás ofrece control y catarsis a los y las actores:

Es como reflexionar o recordar todo lo que vivimos, todo el pasado, como los tratados, si fue para bien para mal. Todo eso ha sido como recordarlo pero no como antes, va, no con esa ira, solo que ya pasó y que no siga pasando. (B, 7/5)

Resignificar las historias de forma creativa y catártica ofrece un camino hacia la sanación profunda y significativa, como comparte un joven participante quien se sometió al proceso difícil y doloroso de escribir un monólogo sobre la muerte de su hermano:

El cambio más general que tengo es como, de contar mi historia con los demás, porque al final creo que ya no me da tanta cosa de decir que vi a mi hermano así, ya no me da tanta cosa, porque hay personas que no lo pueden decir porque si les da cosa, pero a mí ya no, porque me llegaría que la mara conociera mi historia, porque al final yo he vivido lo que ellos viven. (T, 30/4)

El joven actor no solamente registró un cambio en él mismo, sino decidió utilizar la obra como una oportunidad para abordar el tema con su madre, del cual tenían años de no hablar: “Nos pusimos a hablar de él, y recordar un montón de cosas, y comenzamos a recordar las cosas buenas y no las cosas malas” (T, 30/4).

4.2.2.iii Expresión y aprendizaje corporal

Se recopilaron insumos sobre dos aspectos de la expresión y aprendizaje corporal: el primero siendo el proceso de descubrimiento de nuevos conocimientos a través del cuerpo y el

movimiento y el segundo, la comunicación y expresión no-verbal.

En varios momentos, los y las participantes aludieron a un proceso de aprendizaje que coincidió con los ejercicios basados en el movimiento y la expresión corporal. Una participante refiere al proceso como “la activación del pensamiento a través del cuerpo” (D, 30/4). Durante los ensayos, los participantes utilizaron sus cuerpos e instintos para improvisar representaciones sobre Ciudad Peronia y las diferentes problemáticas que afectan a la juventud dentro de la comunidad. Las imágenes de la realidad que crearon les sirvieron como base para la discusión y la generación de ideas. Incluso, los jóvenes hasta se fijaron en los gestos o detalles más pequeñas, logrando sacarles significado y conceptos: “con un movimiento o alguna cosa, va, un signo, con algo chiquito, puedes demostrar tantas cosas” (T, 30/4).

Por otro lado, los ejercicios corporales fueron importantes para el grupo porque le ofrecían la oportunidad de expresar algo que aun no habían podido verbalizar. Algunos enfatizan que expresarse a través del cuerpo no fue exactamente espontáneo, sino un proceso de aprendizaje: “He aprendido a expresarme no hablando sino con los movimientos del cuerpo.” (Ma, 7/5). Para otra actriz, la expresión corporal contribuyó a la calidad artística y la complejidad y sutileza de la obra: “Utilizar nuestros cuerpos para decir algo, porque para mí es más poético, ver la situación, la crisis, y luego utilizar tu cuerpo para representar lo que quieres decir. Estos ejercicios me gustan” (D, 30/4). Por último, realizar ejercicios corporales brindó un nuevo medio de expresión que empoderaba a las voces más calladas y las retaba a hablar: “A mí no me gusta expresarme así hablando, va, entonces yo quisiera tener esa otra forma para expresarme pues la única forma que hallé actuando, va.” (Lu 13/5).

V. Propuesta

La siguiente propuesta es el fruto del trabajo de investigación realizado durante el proceso de creación colectiva de la obra original “*Raíces y Alas*” con ocho adolescentes y jóvenes hombres y mujeres de la Asociación Peronia Adolescente durante el periodo de febrero a junio, 2015. Durante este trabajo de campo, se documentó la transformación personal y grupal en los y las participantes, demostrando la eficacia y utilidad del teatro participativo para facilitar la creación de nuevos significados, una retroalimentación colectiva, y la posibilidad de generar nuevas prácticas y modos de actuar y vivir.

La propuesta parte del deseo de compartir y replicar las metodologías utilizadas exitosamente durante el proceso con otras comunidades y grupos de adolescentes y jóvenes en diferentes contextos. Buscando ampliar el impacto del proceso de intervención teatral realizada con los ocho jóvenes del elenco de “*Raíces y Alas*”, se ha escrito el borrador de un manual metodológico (ver anexo 4) para la sistematización e implementación de las herramientas teatrales estudiadas. Esta propuesta plantea la elaboración del diseño gráfico de una versión amigable y accesible del manual, así como su difusión en diferentes comunidades con grupos de jóvenes organizados en el país y la región. Respondiendo ante el contexto de exclusión, discriminación y violencia vivida cotidianamente por adolescentes y jóvenes del país, se pretende impulsar este manual práctico para obtener los siguientes objetivos descritos a continuación:

5.1 Objetivos

5.1.1 Objetivo General:

Promover la sensibilización, el diálogo y la concientización crítica sobre la realidad en adolescentes y jóvenes viviendo en contextos de marginación y violencia.

5.1.2 Objetivos Específicos:

- Sistematizar los métodos de creación e intervención teatral más pertinentes y útiles para la Asociación Peronia Adolescente.

- Fomentar la sensibilización humana, la no violencia y la visibilización de las ideas y sueños de adolescentes y jóvenes viviendo en contextos de marginalización a través de la difusión de un manual práctico y amigable de herramientas para la construcción teatral colectiva.

5.2 Justificación

Como resultado del trabajo de investigación, se detectó la inmensa necesidad que los y las jóvenes tienen de contar con un espacio para la integración y el crecimiento personal en donde es permitido el cuestionamiento de la realidad, la empatía y el acercamiento al otro. En Ciudad Peronia, como en muchas comunidades del país, la mayoría de las personas no tiene acceso a este tipo de espacio que les permita contar su propia historia “en comunidad,” en lugar de hipnotizarse consumiendo las historias de otros, en forma de “productos” de entretenimiento manufacturados en el extranjero. La intervención teatral en espacios públicos de la comunidad rompe con la cotidianidad de los comunitarios, ofreciéndoles un medio accesible y virtualmente gratuito para la sensibilización, intercambio y posicionamiento de ideas transformadoras. Por lo tanto, se concibe a este proyecto como una respuesta estratégica y creativa ante la urgente necesidad de dialogar y colectivizar las problemáticas de la comunidad para el planteamiento de un mejor futuro y forma de coexistir.

De forma complementaria, se es necesario reconocer que no cualquier intervención teatral es capaz de desestabilizar el estatus quo y aportar nuevos significados y aprendizajes a los miembros de la comunidad, sino se trata de un teatro comprometido, tenaz y posicionado. Para lograr esta distinción, es crucial sistematizar de forma clara y ordenada los métodos teatrales que son eficaces, accesibles y pertinentes a la población participante. Por lo tanto, se plantea el diseño gráfico, validación y difusión de una guía metodológica de los procesos de construcción colectiva de teatro de la Asociación Peronia Adolescente para facilitar la réplica de métodos que contribuyen a nutrir las redes comunitarias y fortalecer los tejidos sociales.

5.3 Planificación

Como producto de la presente investigación, se generó un borrador del manual metodológico, el cual representa la sistematización de los procesos y métodos de construcción colectiva de teatro que fueron más pertinentes y útiles según los resultados obtenidos en el

transcurso de la investigación. Se pretende validar el contenido del manual con la Asociación Peronia Adolescente y otros artistas con experiencia en el área del teatro comunitario y elaborar el diseño gráfico del manual para que sea sumamente leíble y amigable para la adolescencia y juventud que desea utilizarlo.

A continuación se encontrará un marco lógico que desglosa las diferentes fases de esta acción estratégica, con sus respectivas tareas a realizar, metas, temporalidad, personas responsables y recursos necesarios:

CREACION DE MANUAL METODOLÓGICO					
Fase	Tareas	Meta	Plazo	Responsable	Recursos
Validación	Lectura y evaluación de parte del equipo de Peronia Adolescente y jóvenes líderes miembros de la asociación. Lectura y evaluación de por lo menos dos artistas de teatro con experiencia en teatro comunitario	Evaluar, retroalimentar y consensuar el contenido teórico y metodológico y el diseño del manual.	Febrero a Mayo, 2016.	Anna Hadingham	Impresiones
Diseño gráfico y diagramación	Reuniones de planificación Elaboración de formato y diseño gráfico del manual	Crear un manual fácil de utilizar, llamativo y accesible a la adolescencia y juventud	Junio a Octubre, 2016	Edgar Tuy, Elizabeth Pineda	Pago del diseñador, computadora y programas de diseño.

Socialización y Difusión	Impresión de versión final del manual Actividad de socialización del manual, durante presentaciones de la obra “Raíces y Alas”	Contar con el manual impreso para la socialización, venta y utilización en espacios de intervención comunitaria.	Octubre 2016 a abril 2017.	Anna Hadingham, Edgar Tuy	Impresión del manual a color Transporte, alimentación y materiales para presentación artística
--------------------------	---	--	----------------------------	---------------------------	---

5.4 Gestión de recursos

El teatro se ofrece como un medio de intervención sumamente versátil y accesible que puede ser adaptado para enfrentar limitantes materiales y económicos. Los recursos necesarios para la elaboración de este proyecto son mínimos, y en su mayoría dependen del esfuerzo y talento humano de la Asociación Peronia Adolescente, con apoyo de otros profesionales en campos relacionados.

El siguiente presupuesto refleja una proyección idónea para lograr satisfactoriamente los objetivos de la propuesta:

PRESUPUESTO MANUAL METODOLOGICO			
Fase: Elaboracion y diseño			
Diseño grafico			Q3,000.00
Impresión del manual			Q10,000.00
		subtotal	Q13,000.00
Fase: Socializacion y difusion			
Actividad de socializacion, transporte			Q800
Actividad de socializacion, alimentacion			Q720
Actividad de socializacion, material artistico			Q500
		Subtotal	Q2,020.00
		TOTAL RUBRO 2	Q 15,020.00
		TOTAL PROYECTO	Q26,420.00

VI. Conclusiones

- Con base a los resultados de la investigación, se puede concluir que la creación teatral participativa es un medio sumamente pertinente, accesible y eficaz para el desarrollo de la concientización crítica de la realidad, el fomento de la empatía, convivencia y dialogicidad, y la formación de adolescentes y jóvenes líderes sensibilizados y comprometidos con la justicia y cambio social.
- El teatro participativo ofrece ejercicios accesibles y útiles que propician la inclusión y la no-discriminación; los mismos pueden ser adaptados a diferentes contextos, adversidades y características de una población específica.
- Para los y las participantes jóvenes del proceso de creación teatral, los aprendizajes más significativos fueron obtenidos a través de los ejercicios que abarcaban lo corporal y el movimiento: la danza, el teatro imagen, el teatro físico y la expresión corporal. Estos ejercicios servían no solamente para liberar tensiones y estimular la creatividad, sino también como una herramienta analítica que genera nuevos conocimientos.
- La aplicación estratégica de ejercicios del teatro participativo puede promover cambios substanciales en los niveles de reflexividad, engagement y curiosidad analítica de los y las participantes.
- La creación teatral colectiva puede servir como un medio pedagógico descolonizador para la formación política y social; los ejercicios provocan consciencia sobre los sistemas interconectados de opresión, cuestionamiento acerca de las causas de la injusticia y recuperación de la memoria histórica colectiva.
- Uniendo el pensamiento analítico con experiencias sumamente emotivas y significantes para las vidas de los y las participantes, el teatro participativo contribuye a la sanación personal, bienestar y empoderamiento de los y las jóvenes participantes.

VII. Recomendaciones

- Para educadores/as interesados en el desarrollo de un currículo crítico y culturalmente pertinente, se recomienda la aplicación de juegos, ejercicios y métodos para la creación teatral acerca de las experiencias de vida y las realidades de los y las estudiantes.
- Se recomienda la aplicación del teatro participativo en cualquier ámbito donde sea preciso aperturar espacios de reflexión y diálogo; no solamente de forma vertical (por ejemplo entre maestros y estudiantes), sino también de forma horizontal entre pares, vecinos, familiares u otros.
- Se sugiere la aplicación de ejercicios con un enfoque físico y corporal (según las capacidades de los y las artistas) como elemento esencial para la creación teatral; es importante no limitar el movimiento a un espacio de calentamiento, de lo contrario debe ser aplicado como una herramienta transversal para analizar y construir ideas.
- El *arsenal* de juegos, ejercicios, y dinámicas teatrales estudiadas en esta investigación puede y debe ser adaptado a las características y necesidades de la comunidad participante, sirviendo como una opción práctica para la aplicación de las teorías de la pedagogía crítica.
- Para las personas interesadas en facilitar procesos de creación teatral, se enfatiza que mientras no es tan importante contar con experiencia o conocimientos previos acerca del teatro, sí es elemental poder comprometerse a estimular y defender la participación democrática y horizontal de cada participante. Es recomendable evitar asumir un papel de “director/a” en donde las decisiones se imponen de manera vertical.
- En la medida posible, las propuestas de los y las jóvenes participantes deben ser presentadas en espacios públicos y participativos, en donde se puede entablar el diálogo, retroalimentación y planteamiento de propuestas a las problemáticas representadas. Se recomienda la aplicación de juegos, ejercicios reflexivos y en particular, el teatro foro, en intervenciones teatrales en los espacios públicos comunitarios.

- Para futuras investigaciones, se recomienda el estudio de la aplicación de los métodos de creación teatral en un ambiente educativo, analizando el potencial de los métodos de humanizar y fortalecer procesos de aprendizaje y construcción de conocimientos como parte de un currículo basado en la pedagogía crítica.
- Se recomienda a otros/as investigadores/as profundizar sobre la fase de la intervención teatral en espacios públicas para optimizar el impacto del importante trabajo realizado en la fase de creación teatral.
- Por último, se recomienda enfáticamente la aplicación de los métodos desde una actitud y postura de empatía, solidaridad y celebración de la vida y la alegría al lado de la juventud participante.

VIII. Referencias bibliográficas

- Alfaro, L., Sura, C. (2007). Teatro comunitario como proceso de transformación social. Sistematización de tres procesos en Chile: un desafío para el trabajo social Comunitario. (Tesis de licenciatura). Universidad Tecnológica Metropolitana, de Santiago, Chile.
- Anderson-Levitt, K. (2006). Ethnography. Handbook of Complementary Methods in Education Research, 3rd ed. (p.279-295). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Boal, A. (1979). Teatro del Oprimido. Londres: Pluto Press.
- Boal, A. (1992). Games for actors and non-actors. Londres: Routledge.
- Boal, A. (1995). The rainbow of desire. Londres: Routledge.
- Chajon, F. (2000). El teatro como medio de comunicación y catarsis (Tesis de licenciatura). Universidad de San Carlos, de Guatemala.
- Chinyowa, K. (2013). Interrogating spaces of otherness: towards a post-critical pedagogy for applied drama and theatre. Applied Theatre Research, vol. 1, no. 1.
- Diamond, David. (2007). Theatre for living. Victoria, BC, Canada: Trafford Publishing.
- Erickson, F. (1986). Qualitative methods in research on teaching. Handbook of Research on Teaching, 3rd ed., p. 119-161.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Nueva York, Estados Unidos: Continuum.
- Freire, P. (1973). El mensaje de Paulo Freire. Textos seleccionados por el INODEP. Fondo de

Cultura Popular. Madrid, España: Ed. Marsiega.

Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza*. México, DF, México: Siglo xxi editores.

Freire, P. (1998). *Pedagogy of freedom: ethics, democracy and civic courage*. Critical perspectives series. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.

Gallagher, K. (2014). *Why theatre matters: urban youth, engagement, and a pedagogy of the real*. Toronto, Canada: University of Toronto Press.

Giroux, H. (2013). Una entrevista crítica con Henry Giroux. *Global Education Magazine*.

Glaser, B., Strauss, A. (1967), *The discover of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.

Gómez-Peña, G. y Sifuentes, R. (2011). *Exercises for rebel artists*. Nueva York, Estados Unidos: Routledge.

Gutierrez, M. (2013). *Theater of the oppressed as a pedagogical method for engagement and conscientizaçãõ in a chicano/a studies classroom*. (Disertación). Universidad de Los Ángeles, Estados Unidos. Recuperado de <https://escholarship.org/uc/item/55p0b5r5>.

Haagensen, C. (2014). *Lived experience and devised theatre practice: a study of Australian and Norwegian theatre students' devised theatrical practice*. (Disertación). Universidad de Tecnología de Queensland, Australia.

Harrell, M., Bradley, M. (2009). *Data collection methods: Semi-structured interview and focus groups*. RAND National Defense Research Institute. Santa Mónica, California: RAND Corporation.

Hernández, R. (2010). *Metodología de la investigación (5ª Ed.)*. Mexico: McGraw Hill.

- Hickling-Hudson, A. (Spring, 2013) Theatre-Arts pedagogy for social justice: Case study of the Area Youth Foundation in Jamaica, *Current Issues in Comparative Education*, vol. 15 núm. 2 p.15-34.
- Jiménez, M., Orozco, E. (2013). Oportunidades y desafíos de la educación para adolescentes y Jóvenes en Ciudad Peronia. Mesa Nacional para la Prevención de la Violencia. Ciudad de Guatemala, Guatemala.
- Motos-Teruel, T. & Navarro-Amorós, A. (2012). Estrategias del Teatro del Oprimido para la Formación permanente del profesorado. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (9), p. 619-635.
- Orantes, M. (2011) Los jóvenes y la marginalización. Apuntes para una propuesta Ética/metodológica para el trabajo con jóvenes guatemaltecos. *Revista Cultura De Guatemala*, 32, no. 1, 47-81.
- Perry, J. (2012). A silent revolution: 'Image Theatre' as a system of decolonization. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 17:1, pp. 103-119.
- Tepaz, S. (2014). Herramientas del pensamiento en el aprendizaje significativo. (Tesis de licenciatura). Universidad Rafael Landívar, Quetzaltenango, de Guatemala.

IX. Anexos

9.1 Guía de entrevista semi-estructurada:

Información básica	
Nombre	
Edad	
Genero	
Escolaridad	
Años de participación en Peronia Adolescente	
Numero de montajes teatrales en Peronia Adolescente	

Objetivo: Revelar las percepciones, ideas y sentimientos de los sujetos participantes en relación a los siguientes indicadores del estudio

Indicadores	Subtemas
Pertinencia	<ul style="list-style-type: none">• Percepción que tienen los sujetos sobre la utilidad del medio en su contexto cultural• Capacidad de réplica en contextos parecidos
Calidad	<ul style="list-style-type: none">• La experiencia emocional del/la participante• Identificación de los métodos más eficaces de parte de los participantes
Participación	<ul style="list-style-type: none">• Participación equitativa por género, edad, experiencia• Engagement, nivel de curiosidad e entusiasmo
Auto-contextualización	<ul style="list-style-type: none">• Nivel de auto-reconocimiento• Expresión de identidad• Reconocimiento de los sistemas de opresión presentes en la comunidad

Reflexión y diálogo	<ul style="list-style-type: none"> • Cambios en actitudes e ideas • Actitud y curiosidad analítica
Posicionamiento creativo	<ul style="list-style-type: none"> • Formulación de ideas y estrategias • Iniciativas y acciones

Preguntas de inicio:

- 1) ¿Por qué decidiste participar en este proceso?
- 2) ¿Fue diferente a como lo habías imaginado? ¿Cómo?
- 3) Evalúa tu experiencia de ser participante en este proyecto teatral ¿te ha gustado? ¿Por qué si o no?
- 4) Para ti, ¿Cuál ha sido el impacto de participar en este proyecto de teatro? ¿Notas algún cambio? ¿Cómo lo notas?

Pertinencia y calidad:

- 5) ¿Cuáles han sido los momentos más interesantes para ti? ¿Por qué?
- 6) ¿Cuáles son los ejercicios que te gustaron más? ¿Los que no te gustaron? ¿Por qué? ¿Cómo sentiste?
- 7) ¿Hubo algún ejercicio que te impactó más? ¿Por qué? ¿En qué sentido?
- 8) ¿Hubo algo que te hizo sentir incomodo/a u inseguro/a? ¿Por qué si o no?
- 9) ¿Crees que existe confianza en el grupo? Si crees que sí, ¿Qué ayudó a fomentar la confianza? ¿Algún ejercicio específico?
- 10) ¿A quiénes recomendarías participar en este tipo de proyecto teatral?

Participación:

- 11) ¿Quiénes participaron más? ¿Menos? ¿Por qué? (Hombres, mujeres, edades, años de experiencia)

- 12) ¿Cómo calificarías tu propia participación? Para ti, ¿Cuáles eran los ejercicios más fáciles participar? ¿más difíciles? ¿Por qué?
- 13) En lo que notaste en el grupo: ¿Cuáles eran los ejercicios que generaron una participación más intensa?
- 14) ¿Fue divertido participar?

Auto-contextualización y Reflexión y Diálogo:

- 15) ¿Descubriste algo nuevo sobre ti mismo/a durante el proceso? ¿Cómo lo descubriste?
- 16) ¿Conociste un lado/aspecto de alguien del grupo que no te habías dado cuenta antes?
- 17) ¿Descubriste algo nuevo sobre Ciudad Peronia durante los ensayos?
- 18) ¿Hubo algo o alguna historia que empezaste a ver de forma distinta durante el proceso? ¿Qué causó este cambio?
- 19) ¿Te identificas con alguna de las historias de los demás? ¿Por qué?
- 20) ¿El proceso de crear las historias te ayudó a entender los problemas en la comunidad? ¿Podrías mencionar alguna de las causas del problema presente en la obra?
- 21) ¿Sentiste curiosidad en algún momento? ¿Lo sientes ahora sobre algunos de los temas mencionados? ¿Qué fue lo que te llamó la atención?

Posicionamiento creativo:

- 22) ¿Has hablado con alguien fuera de los ensayos sobre los temas tocados en los ensayos? ¿Qué fue lo que hablaste?
- 23) ¿Consideras que alguien ha notado un cambio en ti desde que empezaste este proceso?
- 24) ¿Qué cambios notas en ti mismo?
- 25) Si alguien te preguntara tu opinión sobre el problema central de la obra, ¿Qué le dirías?

26) ¿En dónde crees que se debe presentar este trabajo? ¿En qué espacios? ¿Cuál podría ser el impacto?

27) ¿La experiencia te ha motivado u inspirado a hacer algo o tomar alguna iniciativa nueva?

9.2 Los artefactos

Objetivo: Recopilar insumos directamente a través de los trabajos escritos por los y las participantes.

Tipos de artefactos a tomar en cuenta: Se buscará ideas y conceptos relevantes a los indicadores de la investigación que emergen al sistematizar los insumos escritos entregados a lo largo del proceso.

- Monólogos
- Diálogos
- Poemas
- Canciones
- Dibujos y mapas conceptuales
- Fotografías y/o video de imágenes y movimiento sobre los temas de investigación creados durante el ensayo
- Breves evaluaciones escritas

Ejemplo de una breve evaluación escrita:

¿Te impacto alguno de los ejercicios de hoy? ¿Por qué?

¿Hubo algo que no te gustó o cambiarías del ensayo de hoy?

¿Descubriste o aprendiste algo nuevo hoy? ¿Cómo lo aprendiste?

9.3 Guía de observación ensayos de teatro:

Objetivo: Recopilar datos e ideas de los sujetos durante el proceso de montaje teatral, según los siguientes indicadores:

Pertinencia y Calidad:

- Los ejercicios realizados:
- Lo que funcionó:
- Lo que no funcionó
- Se lograron los objetivos del ensayo:
- Otros comentarios

Participación:

- ¿El espacio se sentía seguro y de confianza?
- Califica el nivel de intensidad:
- ¿Quiénes participaron más? ¿Menos? ¿Por qué?
- ¿Qué observas en el lenguaje corporal de los y las participantes?

Auto-contextualización

- ¿Alguien ofreció una experiencia personal?

- ¿Hicieron comentarios o conexiones con el material contextualizados en sus experiencias de vida en la comunidad?
- ¿Alguno/a de los/as participantes se identificó con alguien más del grupo?
- ¿Alguien mencionó o cuestionó un factor causal a los problemas estudiados?

Reflexión del diálogo

- ¿Los y las participantes generaban diálogo y debate entre ellos mismos o solo respondían a las preguntas de la facilitadora?
- ¿Alguien demostró alguna perspectiva nueva?
- ¿Participó alguien que no había participado mucho antes? Describe el cambio que nota:

Posicionamiento creativo:

- ¿Observaste alguna expresión de indignación ante los problemas expuestos en el ensayo?
- ¿Surgió alguna propuesta del grupo?

9.4 Manual práctico para la construcción teatral colectiva como herramienta de la pedagogía crítica

RAICES & ALAS

Un manual practico para la construcción teatral colectiva como herramienta de la pedagogía crítica

Asociación Peronia Adolescente

Escrito por Anna Hadingham

2016



¿Por qué esta realidad y no otra?

¿Qué es Peronia Adolescente?

Peronia Adolescente/AGUJA es una organización de jóvenes, constituida legalmente desde el año 2004 que trabaja en Ciudad Peronia, Villa Nueva trabajando en la promoción de espacios de formación integral para que la niñez, adolescencia y juventud puedan participar activamente y con un espíritu crítico, en la solución de los problemas en su comunidad.

¿Qué es el proyecto “Raíces y Alas”?

El manual “Raíces y Alas: un manual práctico para la creación teatral colectiva como herramienta de la pedagogía crítica” nace como producto de la investigación “Teatro de la esperanza: la creación teatral participativa como herramienta de la pedagogía crítica en adolescentes y jóvenes de Ciudad Peronia,” tesis de maestría del programa de Gestión del Desarrollo de la Niñez y Adolescencia de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala.

El objetivo principal de este estudio fue identificar los procesos y métodos de creación teatral participativa que promuevan la confianza, el diálogo y la consciencia crítica sobre la realidad en la comunidad juvenil de Ciudad Peronia. La investigación se realizó de forma paralela y vinculada con el proceso de construcción colectiva de la obra original “Raíces y Alas” con un grupo de nueve adolescentes y jóvenes hombres y mujeres comprendidos entre edades de 14 y 23 años, miembros de la asociación juvenil comunitaria, Peronia Adolescente en Ciudad Peronia, Villa Nueva.

Durante un periodo de cuatro meses de ensayos grupales, se recopiló información relevante al objeto del estudio a través de varios métodos de la investigación etnográfica: la aplicación de entrevistas semi-estructuradas, la observación y la entrega de artefactos escritos, visuales y grabados. Al culminar este proceso de inmersión profunda en el contexto e historias de los y las jóvenes participantes, se concluyó que la participación en un proceso de creación teatral contribuye de forma significativa no solamente en la actitud analítica y procesos de concientización, sino también a la sanación personal y desarrollo de la sensibilización y empatía.

Este documento es una guía para la replica de este trabajo en cualquier sitio o contexto en donde se desea aplicar el teatro participativo como estrategia para la concientización crítica y la transformación social.

¿Quiénes pueden usar este manual?

Estudiantes, maestr@s, educador@s, jóvenes, adolescentes niñ@s, o cualquier otra persona que desee ensayar para un nuevo mundo mejor.

Una nota sobre los recursos materiales, el dinero y la esencia del teatro:

Si tienes presupuesto para hacer teatro, ¡que bueno! Úsalo bien, y aprovéchalo. Ahora si no tienes absolutamente nada, también ¡que bueno! El teatro no es para quienes lo puedan pagar, sino para quienes lo necesitan. Es una de las artes más antiguas, intuitivas y esenciales a los seres humanos de todas las culturas, y existió miles de años antes del sistema capitalista y consumista en el cual vivimos hoy. Date cuenta que la mayoría de los ejercicios en este manual requiere únicamente un espacio para trabajar y las ganas y creatividad de un grupo de jóvenes comprometidos. Este espacio podría ser un salón, pero también sirve la calle, un campo, la terraza de una casa o hasta

Podemos construir nuestra escenografía y elaborar nuestros vestuarios de objetos y materiales reciclados como tarimas de madera, cajas de mercado, costales, papel periódico o papel maché--la falta de recursos nos obliga a ser más creativos e inventar nuevas formas de contar historias.

Hacia un teatro pobre:

Además, puede suceder algo mágico cuando hacemos teatro que no depende de una producción costosa. Sin vestuarios y escenografías ostentosas, el éxito del teatro depende de sus elementos más humanos y sinceros; la historia y la autenticidad emocional. Si se construye con

convicción, el teatro “pobre” puede ser miles de veces mas honesto que el teatro comercial-- porque revela una verdad cruda, real, intensa y sumamente bella.

“La aceptación de la pobreza en el teatro, despojado de todo aquello que no le es esencial, nos reveló no sólo el meollo de ese arte sino la riqueza escondida en la naturaleza misma de la forma artística. ¿Por qué nos interesa el arte? Para cruzar nuestras fronteras, sobrepasar nuestras limitaciones, colmar nuestro vacío, colmarnos a nosotros mismos. No es una condición, es un proceso en el que lo oscuro dentro de nosotros se vuelve de pronto transparente. En esta lucha con la verdad íntima de cada uno, en este esfuerzo por desenmascarar el disfraz vital, el teatro, con su perceptividad carnal, siempre me ha parecido un lugar de provocación. Es capaz de desafiar a sí mismo y a su público, violando estereotipos de visión, juicio y sentimiento; sacando más porque es el reflejo del hálito, cuerpo e impulsos internos del organismo humano. Este desafío al tabú, esta transgresión, proporciona el choque que arranca la máscara y que nos permite ofrecernos desnudos a algo imposible de definir.”

-Jerzy Grotowski, director polaco de teatro experimental contemporáneo, de su libro *Hacia un Teatro Pobre*, 1965.

Ejercicios corporales:

“El actor es un atleta del corazón” –Antonin Ataud

Nombre: *Baile en circulo*

Origen: Richard Weingartner, Wayland High School

Temas y conceptos explorados: Confianza, creatividad, espontaneidad, transiciones, contacto visual, decir “sí” al otro, calentamiento del cuerpo, diversión

Tiempo: Flexible

Recursos: Espacio amplio, equipo de sonido, música alegre

Desarrollo: Se pide que el grupo forme un circulo y que una participante pase en medio. Ella debe iniciar un movimiento de danza que se repite, lo cual los demás tienen que copiar. Después de un tiempo, la persona en medio se acerca a alguien y sin romper la mirada lo invita al circulo, donde debe cambiar el movimiento. Se debe procurar que la transición sea fluida.

Variantes:

- Agregar un sonido con el movimiento
- Para un grupo más tímido, se puede pedir que empiecen a caminar y bailar en circulo, como un gusanito. Se nombra alguien en el circulo para empezar a guiar los movimientos, (sin pasar en medio del circulo) y luego lo sigue la persona directamente atrás, etc. Se puede romper el circulo y mover por el espacio como un gusano.

Preguntas de reflexión: ¿Fue fácil o difícil mantener el contacto visual durante la transición? ¿Por qué? ¿Que pasaba si alguien no quería aceptar la invitación de bailar? ¿Que tiene que ver con la relación entre actores? ¿Entre personajes? ¿Como fueron las transiciones entre cada líder? ¿Que podemos hacer para mejorar las transiciones en nuestra obra?

Nombre: *Defensor@s*

Origen: Desconocido

Temas y conceptos explorados: Concentración, consciencia espacial, intención, urgencia

Tiempo: 10-15 minutos

Recursos: Espacio amplio.

Desarrollo: Todos empiezan a caminar en el espacio sin hablar, y el facilitador pide que cada uno elija a un individuo en el espacio, quien considere su “enemigo”. Luego todos deben tratar de alejarse lo mas posible del enemigo (todavía sin hablar) mientras caminando en el espacio. Después de algunos minutos, se pide que cada persona elija a un “defensor o defensora” quien lo protegerá del enemigo. Las personas deben tratar de siempre tener a su defensor/a entre ellas y sus enemigos, como un escudo.

Variantes: Un juego muy parecido a este consiste en pedir que los y las participante elijan a dos personas (en secreto) que serán los otras dos puntas de un triangulo mientras ellos mismos son la tercera punta de su triangulo. Deben caminar en el espacio, y sin revelar quienes conforman su triangulo, deben tratar de siempre mantener la forma del triangulo, con lados equivalentes.

Ideas para el análisis: Se puede utilizar este juego para analizar los papeles de “protagonista” y “antagonista” en las historias que el grupo está creando. Es una manera muy visual de representar las intenciones de todas las personas, su manifestación física y el conflicto que surge como consecuencia.

Nombre: *Buscar la alegría de tu propia existencia*

Origen: Malcolm Ingram, Universidad de Syracuse

Temas y conceptos explorados: Espontaneidad, liberación, expresión corporal, estiramiento y calentamiento muscular

Tiempo: Flexible

Recursos: Espacio amplio, música o tambores.

Desarrollo: Se pide que cada participante busque su propio espacio y cierra sus ojos. Siguiendo el ritmo de alguna canción o tambores, deben empezar a mover su cuerpo libremente, explorando cualquier movimiento que les provoque placer, alegría o relajación. No se debe de dejar de mover. Se pide que poco a poco vayan exagerando los movimientos corporales; explotando su capacidad y potencial de sentir alegría y placer.

Nombre: *Jalar/Empujar*

Origen: David Diamond, Teatro para Vivir

Temas y conceptos explorados: Conflicto, dramaturgia, intención, obstáculo, estrategia, calentamiento físico.

Tiempo: 10 minutos

Recursos: Espacio amplio

Desarrollo: Se pide que cada participante busque una pareja; cara a cara, se unen las palmas. Deben empezar a empujar lo mas duro que puedan sin que una de las parejas se caiga. Luego deben jalar en direcciones contrarias. Después de un tiempo, cada pareja se une con otra, formando un grupo de cuatro, luego ocho, etc. hasta que todos estén probando el ejercicio.

Nota: No se trata de “ganar” o demostrar quien tiene mas fuerza, sino encontrar un equilibrio de esfuerzo; si una persona es más fuerte que el otro debe encontrar el punto de equilibrio, emparejando su esfuerzo con la capacidad del otro.

Variantes:

- Agregar texto o sonidos mientras se realice el ejercicio

Preguntas para la reflexión: ¿Que tiene que ver conflicto con el teatro? ¿Que es la esencia de una historia? ¿Como seria una historia dramática sin conflicto? ¿Que representaba “empujar” en direcciones opuestas? ¿”Jalar” en direcciones opuestas? ¿En la obra que estamos creando, cual es el conflicto central? ¿Cual es el conflicto de tu personaje?

Nombre: *Hipnosis Colombiano*

Origen: Agosto Boal, de *Juegos para actores y no actores*

Temas o conceptos explorados: Coordinación, concentración, expresión corporal, espontaneidad, trabajo en equipo, relaciones.

Tiempo: 20 minutos

Recursos: Espacio amplio.

Desarrollo: Un participante pone su mano cerca de la cara del otro e inicia una serie de movimientos con la mano mientras el “hipnotizado” debe seguir los movimientos y mantener la misma distancia entre la mano del hipnotizador y su cara. Se debe cambiar de papeles después de unos minutos.

Variantes:

- Se puede experimentar con música, y un hipnotizador puede usar sus dos manos para hipnotizar a dos personas al mismo tiempo.
 - Hipnotismo con las manos y los pies. Cuatro personas siguen a un líder; dos siguen las manos y los otros dos siguen los pies.
 - La persona hipnotizadora puede hipnotizar diferentes partes del cuerpo de los otros, no solamente la cara.
 - Hipnotismo grupal: Todo el grupo sigue los movimientos del líder.
-

Nombre: *El plato*

Origen: Agosto Boal, David Diamond

Temas o conceptos explorados: Concentración, agilidad, trabajo en equipo

Duración: 10 minutos

Recursos: Espacio amplio

Desarrollo: Se pide que todos formen un círculo grande y se numeren. (Deben haber dos de cada número) Se explicará que el círculo es un “plato” balanceado encima de una pelota y el objetivo es mantenerlo equilibrado. A la señal de la facilitadora, cuando llama un número las dos personas que tienen ese número deben entrar al círculo y tratar de mantener equilibrado el plato, moviendo en el espacio. Luego se puede pedir que más personas suban al plato, hasta que todo el grupo esté.

Nombre: *Boxeo*

Origen: Agosto Boal, David Diamond

Temas y conceptos explorados: Calentamiento, control corporal, precisión.

Tiempo: 10 a 15 minutos

Recursos: Ninguno

Desarrollo: Se divide en grupo en parejas, explicándoles que serán boxeadores en cámara lenta.

Variantes:

- Maratonistas en cámara lenta
 - Fútbol en cámara lenta
-

El personaje físico

Nombre: *Los ocho esfuerzos de Laban*

Origen: Rudolf Laban, adaptado por Richard Weingartner

Temas y conceptos explorados: Análisis de movimiento, creación de personajes físicos, coreografía, consciencia y expresión corporal.

Tiempo: 30 minutos

Recursos: Espacio físico amplio

Información previa para facilitadores: La técnica Laban se refiere a un sistema teórico para explorar y analizar las posibilidades del movimiento del cuerpo humano. Rudolf Laban fue un teorista de movimiento y pionero de la danza moderna. El categorizó el movimiento humano en cuatro categorías:

- Dirección
- Peso
- Velocidad
- Flujo

Cada uno de estas categorías tiene dos opciones:

- Dirección: directo u indirecto
- Peso: pesado o liviano
- Velocidad: rápido o sostenido/lento
- Fluido: contraído o libre

Laban combinó estas opciones para crear ocho “esfuerzos” o tipos de movimiento, asignándole un nombre icónico a cada esfuerzo.

Torcer: Indirecto, pesado, sostenido, contraído

Empujar: Directo, pesado, sostenido, contraído

Gesto rápido: Indirecto, liviano, rápido, libre

Pujar: Directo, liviano, rápido, contraído

Deslizar: Directo, liviano, sostenido, libre

Flotar: Indirecto, liviano, sostenido, libre

Pegar: Directo, pesado, rápido, contraído

Machetazos: Indirecto, pesado, rápido, libre

Aplicaciones de los ocho esfuerzos:

Trabajo de observación: Los y las actores pueden observar a como mueven sus compañeros, personas pasando en la calle o a ellos mismos y tratar de determinar cual de los esfuerzos domina. También, los y las observadores deben notar cual es la parte mas prominente del cuerpo de las personas--si tuvieran un hilo de pescar que los estaba “jalando” por el espacio, ¿de cual parte del cuerpo estaría conectado? ¿La barbilla? ¿El pecho? ¿La nariz? Después de observación, los actores pueden empezar a aplicar lo que aprendieron a la creación de algún personaje.

Exploración corporal: Explicar los conceptos centrales de las teorías de Laban, incluyendo las dos opciones en cada una de las cuatro categorías. Si es necesario, proveer información visual sobre cada uno de los ocho esfuerzos. Pedir que los y las estudiantes caminen por el espacio y empiecen a experimentar con caminar utilizando los diferentes esfuerzos. Se puede pedir que exageren mucho mas el esfuerzo, dándoles un rango creciente de 1 a 10, 10 siendo una caricatura exagerada del esfuerzo, y 1 siendo un ejemplo sutil y casi imperceptible. Se debe pedir que experimenten con aplicar los esfuerzos en diferentes partes del cuerpo, y en diferentes contextos (por ejemplo; en una discoteca, en una guerra, en un barco que se esta hundiendo). Se puede experimentar con combinar los diferentes esfuerzos en diferentes partes del cuerpo.

Trabajo de texto: Los y las participantes pueden empezar a analizar los sonidos, ritmos y patrones presentes en sus textos, buscando ejemplos auditivos de los ocho esfuerzos. Pueden elegir uno de los esfuerzos para el desarrollo de cierta calidad vocal en su personaje

Trabajo emocional: Aquí las y los participantes deben pensar en la personalidad y vida emocional de su personaje y determinar cual de los esfuerzos representa mejor la realidad emocional del personaje.

Vestuario y creación escenográfica: La diseñadora de la escenografía y los vestuarios puede usar los elementos de los ocho esfuerzos de Laban para crear piezas escenográficas y elementos que revelan las personalidades de los personajes o el carácter de la historia en si.

Nombre: *El viento y los cuatro elementos*

Origen: Original

Temas o conceptos explorados: Personaje, expresión corporal, calentamiento

Recursos: Ninguno

Desarrollo: Empezar con aire. Pedir que todos busquen un espacio en el salón parados y con los ojos cerrados. Deben mantenerse perfectamente quietos y sentir las pequeñas corrientes de aire en el espacio. Después de unos minutos pedir que dejen que sus cuerpos mover con las corrientes de aire, como si fueran plumas. Poco a poco, ir diciéndoles que el aire se convierte en una brisa, luego viento, luego un huracán.

Variantes:

- Trabajar en parejas, una persona es el viento, y la otra una pluma. Experimentar con diferentes ángulos, velocidades y niveles.
- Realizar el mismo ejercicio con los otros elementos:
 - Chispa-llama-fuego-incendio
 - Gota-chorrito-arroyo-rio-cascada-ola-tsunami
 - Para el elemento de la tierra se puede elegir una planta creciendo desde la semilla, por ejemplo.

Preguntas para la reflexión:

¿Cuál es tu elemento? ¿Como representa tu vida?

Ejercicios de concentración

Nombre: *El Líder*

Origen: Original

Temas y conceptos explorados: Liderazgo, compromiso, prejuicios

Recursos: Espacio amplio

Desarrollo: Todos cierran sus ojos y la facilitadora indica que va a seleccionar a una persona quien va a ser el líder, tocándola en la espalda. Después el grupo debe averiguar quien fue seleccionado como líder. En la primera ronda, no se toca a nadie. En la segunda se toca a todos.

Preguntas de reflexión: ¿Qué hace un líder? ¿Cómo supieron? ¿Qué tipo de liderazgo se necesita acá?

Nombre: *Ejercicios de disociación*

Origen: Desconocido

Temas y conceptos explorados: Concentración, precisión, consciencia espacial

Recursos: Ninguno

Desarrollo: Los juegos de disociación ayudan a los y las participantes a concentrarse y desarrollar destrezas psicomotrices y espaciales. Hay un sinnúmero de variantes, abajo se encuentran unos buenos ejemplos:

- **El círculo y la cruz:** Se pide que el grupo dibuje un círculo en el aire con una mano, y con la otra una cruz. Después deben probar ambas cosas al mismo tiempo. Al dominarlo, deben cambiar de manos (si hacían un círculo con la derecha, ahora lo hacen con la izquierda, etc.)

- **Rápido y lento:** Una mano hace “estrellitas” o se sacude lo mas rápido posible, mientras la otra mano hace lo mismo pero lo mas lento posible. ¡Ahora, cambien de manos!
- **Índice y pulgar:** Se empieza con las dos manos en puños extendidos enfrente del cuerpo. A la cuenta de tres se saca un índice de una mano, y el pulgar de la otra, y luego se cambia. Probar cambiar rápidamente entre las dos manos para mas dificultad.
- **El triangulo:** Se trata de dibujar triángulos en el aire con las dos manos, pero en diferentes tiempos. Por ejemplo, si la mano derecha empieza dibujando los tres puntos del triangulo 1, 2, 3. La mano izquierda empieza pero un tiempo atrasado, ósea empieza a dibujar 1,2,3 cuando la mano derecha está en posición 2.

Nombre: *La espada parisiense*

Origen: Agosto Boal

Temas explorados: Trabajo en grupo, la concentración, los reflejos, el liderazgo

Recursos: Espacio amplio

Desarrollo: Se divide en el grupo en la mitad y los dos grupos, frente a frente, eligen un líder que va mas delante. El líder de cada grupo fingirá movimientos de espada en el aire, mientras el equipo opuesto debe esquivar su espada. Los dos grupos toman turnos avanzado y reaccionando. Los movimientos deben ser claros y precisos, sino no funciona el juego:

- Cortar en altura de la cabeza (el otro grupo tiene que agacharse)
- Cortar el brazo izquierdo, derecho (el grupo tiene que esquivar a un lado)
- Cortar los pies (El grupo debe saltar juntos)
- Avanzar hacia el otro grupo (el otro grupo retrocede)
- Una estocada justo en medio del grupo (el grupo se divide en dos)

Nota: Este juego es muy divertido, pero puede ser un poco violento. Se podría sustituir la “espada” con una brocha de pintura, una manguera de agua o cualquier otro elemento imaginario que no sea tan violento, pero aun permite un nivel de riesgo.

El Teatro Imagen

¿Qué es el teatro imagen?

La fase analítica y exploratoria del Teatro del Oprimido (TO) consiste en una serie de técnicas en las cuales los y las participantes utilizan sus cuerpos para crear representaciones visuales de las opresiones que viven. Según Perry (2012), las técnicas presentan un proceso holístico que utiliza un lenguaje corporal y contra-discursivo. El Teatro Imagen invita a los y las participantes a jugar en el espacio entre representación estética y realidad social con el propósito de desarrollar historias, identidades y subjetividades contra-hegemónicas.

Ejercicios Iniciales: Se pueden usar estos ejercicios divertidos para liberar la espontaneidad del cuerpo y preparar el grupo para realizar trabajos mas profundos a través del teatro imagen.

Nombre: *Adivinar el objeto.*

Origen: desconocido

Temas y conceptos explorados: Trabajo en equipo, espontaneidad

Recursos: Espacio amplio

Desarrollo: Escribir varios objetos en pedazos de papel; por ejemplo, el Titánica, una hamburguesa, una penca de bananos, un calzoncillo. Dividir el grupo en equipos de cinco o seis personas. Cada equipo debe elegir un papelito y utilizar sus cuerpos para construir la imagen del objeto. Es mejor que no hablen, sino traten de proponer ideas colocando su cuerpo en alguna posición, y el otro equipo observador debe adivinar que esta haciendo el equipo. Después de los

objetos, pruébalo con escenas mas complicadas como la arca de Noé, una discoteca para viejitos, el Chavo del 8, etc.

Nombre: *Completar la imagen*

Origen: Agosto Boal

Temas y conceptos explorados: Espontaneidad, expresión corporal, creatividad, improvisación.

Recursos: Espacio amplio

Desarrollo: Se forma un círculo parados y se pide que un voluntario pase en medio del círculo y haga cualquier pose congelado. Entra la siguiente persona y cambia la historia “completando” la imagen de la persona anterior. Después de unos segundos la primera persona sale y deja congelada a la segunda persona. Una tercera persona entra la escena y complete la imagen de la segunda, y así sucesivamente.

Variantes:

- Tres o mas personas pueden estar medio del circulo (siempre rotando)
 - Ofrecer un tema...Crear la imagen del enojo, felicidad, celebración, violencia, soledad, etc. No lo piensen tanto, solo háganlo.
-

Ejercicios vocales

Nombre: *La escalera vocal*

Origen: Lisa Porter, Syracuse University

Temas o conceptos explorados: Calentamiento vocal del rango completo de la voz. En este ese ejercicio se trabaja diferentes centros de resonancia que existen en las diferentes partes del cuerpo.

Recursos: Ninguno

Desarrollo: Pedir que las personas formen un círculo y guiarlos en los siguientes movimientos y sonidos simultáneos:

Movimiento:	Sonido:
Flexionar y hacer círculos con las rodillas	“Zuuuuuuuu”
Columniar los brazos	“Yya, yya, yya”
Círculos con las caderas	“Waaaoooooo”
Manos en la cintura, círculos con el pecho	“Shooooaaa”
Puño en el pecho	“Gu, gu, gu”
Frotando el pecho, lanzando un saludo	“Jeeeeeyyyy”
Relajar la mandíbula, sacar la lengua	“Fuuuauuaaa”
Tocar la barbilla	“Fu, fu, fu”
Tocar los cachetes	“Ba, de” “De, ba”
Tocar los ojos	“May, may o may”
Tocar la frente	“Ki, ki, ki, ki, ki”
Tocar la coronilla	“Juuuurrrrrrrraaaaiii”

Ahora, empezar desde la coronilla y bajar hasta las rodillas.

Nombre: *Shey Shey Culey*

Origen: Occidente de África.

Temas o conceptos explorados: Calentamiento vocal y físico, energía grupal

Tiempo: 10 minutos

Recursos: Ninguno

Desarrollo: El líder realiza una serie de movimientos y canta la siguiente canción, repitiendo cada vez con más energía. Todos deben imitar al líder, y cuando los participantes aprendan la canción se puede rotar el/la líder del grupo.

Shey Shey Culey
Shey Shey Culey
Shey Cofisa
Shey Cofisa
Cofisa Longa
Cofisa Londa
Cha Cha Chi Longa
Cha Cha Chi Longa
Jey Oooh
Jey Jey Milay Lay
Ooo Milay Lay.

Nombre: *Arco y Flecha*

Origen: Elizabeth Ingram, Syracuse University

Temas o conceptos explorados: Poder y proyección vocal, respiración

Tiempo: 10 minutos

Recursos: Ninguno

Desarrollo: Pide que los y las participantes formen una fila, hombro a hombro a un extremo del espacio. Deben imaginar que tienen un arco gigante y una flecha. La flecha representa su texto, o el mensaje que quieren hacer llegar, y la acción de jalar la flecha con la pita del arco para atrás para darle fuerza representa su respiración. Si no respiran, el mensaje no llega.

Pide que seleccionen unas frases del texto; ¿cuál es la frase más importante que dices en la obra? y empiecen a practicar apuntando su “flecha de texto” imaginario a un punto en la pared (o

alternativamente a su pareja de escena). Jalando la pita imaginaria para atrás deben llenar sus cuerpos de aire, respirando profundamente y cuando suelten la respiración (con su texto) empujar su mano hacia delante siguiendo el trayecto de la flecha imaginaria.

A veces es mejor empezar con una sola palabra, y trabajar palabra por palabra (tirando una flecha para cada palabra). Si las palabras no llegan por falta de respiración, miedo o tensión en la voz (ojo no es igual que gritar), pide que intenten nuevamente, poniendo atención específica en no botar los finales de las frases.

Ejercicios de puente

En muchas escuelas de teatro “tradicional” el primer paso para montar una obra es leer el guion. Pero, ¿qué hacemos cuando no hay guion? ¿Empezamos a escribir de una vez? ¿Buscamos un dramaturgo? No hay una respuesta correcta, pero puede resultar interesante descubrir que la escritura de un guion no es necesariamente el primer paso en la construcción de una historia, y que existen muchos ejercicios que sirven para la generación de ideas, historias y material dramático.

Nombre: *Cadáver Exquisito Poético*

Origen: Colectivo Pocha Nostra, Estados Unidos

Temas o conceptos explorados: Asociación libre, improvisación, creatividad, construcción grupal del texto.

Tiempo: 30 minutos

Recursos: Un tambor, una grabadora de voz

Desarrollo: Los y las participantes se sientan en un círculo y alguien empieza a tocar un beat lento en un tambor. El ejercicio es muy sencillo, se trata de completar las frases que ofrece el líder, improvisando y siguiendo el beat del tambor. Para *Raíces y Alas*, utilizamos frases sobre nuestra comunidad. Repite la primera parte de la frase varias veces hasta que por lo menos todos hayan ofrecido una o dos ideas. Evitar pausas o llevar un ritmo muy lento en esta actividad, entre más espontánea sea mejor. Hay que grabar las voces para luego utilizar el material para la pieza teatral.

Frases para completar sobre la comunidad:

Peronia es...

Peronia no es...

Ser de aquí significa...

Ser de aquí no significa...

Lo que me hace falta...

Lo que me sobra...

Hago lo que hago, porque si no lo hiciera...

Ejercicios para la creación teatral y dramaturgia

Como empezar a escribir:

Texto viene de otro texto. Es decir que es importante leer para poder escribir. Es importante que el grupo investigue poesía, otras obras, libros y música que les inspiren y que quieran compartir para generar más creatividad durante el proceso.

Tareas: Es importante inculcar un buen sentido de auto-disciplina en los y las estudiantes, para que tomen responsabilidad y se apropien de la historia. No es mala idea pedir que trabajen algún ejercicio fuera de los ensayos para compartir con los y las demás.

Ideas:

- Traer un poema o monologo original o encontrado que te llame la atención
- Una canción que te inspire
- Un dibujo o pintura
- Un objeto (ver ejercicio del objeto)
- Un serie de movimientos

Las once claves de dramaturgia de Richard Weingartner: Son once aspectos indispensables para la creación de historias. Se puede usar como un listado de cotejo durante el desarrollo de un guion, o se puede desarrollar ejercicios para fortalecer algún aspecto de la historia.

1. Espacio
2. Tiempo
3. Personajes comprometidos con accionar.
4. Conflicto
5. Urgencia
6. Riesgo
7. Pensamiento
8. Relaciones
9. Lenguaje
10. Publico
11. Espectáculo

Nombre: *La línea de tiempo/Raíces y Alas*

Origen: Original

Temas o conceptos explorados: Compartiendo historias personales, creación de historias

Recursos: Papelógrafos y marcadores

Duración: Varios días

Desarrollo: Cada participante dibuja una “línea de tiempo” en su papelógrafo, representando visualmente todos los subes y bajas desde su nacimiento hasta la fecha. Motivarlos a no usar una línea recta sino con curvas, ángulos, vacíos, caídas etc. Deben empezar a etiquetar los puntos significantes en la línea y nombrarlos. Pedir que identifiquen tres momentos difíciles o dolorosos y tres emocionantes y alegres (evitar usar los descriptores malo/bueno si es posible) y nombren estos momentos, dándoles un título o un dibujo.

Dependiendo de la naturaleza de la pieza que están trabajando, hay diferentes formas de profundizar este trabajo:

- Recuerda a la persona que mas te impactó en alguno de tus momentos seleccionados. Escribe sobre un momento (escena) con esta persona.
- Recuerda un lugar importante. Escribe una escena de tu vida que tomó lugar allí.
- ¿Qué querías en este momento? ¿Cuál era tu objetivo? ¿Cuáles eran los obstáculos?
- ¿Cuál era la causa del incidente, momento? ¿Las causas de la causa?

***Nota:** Hacer este trabajo de análisis es una oportunidad para que los y las jóvenes puedan tomar consciencia de los factores causales en las adversidades que viven en su contexto. En muchos casos, existen factores heredados tras varias generaciones que aun influyen en sus experiencias de vida hoy. (ej.: la participación de algún familiar en el conflicto armado, o los traumas vividos por los ancestros en tiempos de conquista y esclavitud). Examinar esta información a profundidad no solamente ayuda a complejizar las historias, sino también en algunos casos ayudará a los y las participantes a comprender, cuestionar y superar su situación actual.*

Al hacer este trabajo de investigación se puede empezar a poner las historias de pie, utilizando una serie de ejercicios que continúan abajo:

Nombre: *La canción de la sirena*

Origen: Agosto Boal, David Diamond

Temas o conceptos explorados: Este ejercicio sirve para identificar, profundizar y seleccionar historias del grupo para la creación teatral. Es ideal para reducir y elegir el material mas impactante.

Duración: 20 minutos

Recursos: Espacio amplio, listado de “luchas” preparado previamente

Desarrollo: Todos se acuestan en el piso con los ojos cerrados y concentrando en la respiración. Si es necesario, guía la respiración contando lentamente. El/la facilitador/a guiará a los y las participantes con la siguiente meditación durante el ejercicio:

- *Repasar el listado de luchas:*
“Hemos visto muchas imágenes durante los últimos días; imágenes e improvisaciones poderosas, discusiones. Voy a leerles el listado de los tipos de luchas que hemos preparado como grupo durante los últimos ensayos. Quiero que cada uno se enfoque en el listado y decida cual es la lucha mas importante para ti...”
- *Asignar una imagen o escena*
...Piensen en la imagen que corresponde a esta lucha (debe ser un momento o escena que se ha trabajado). Usted es la persona viviendo ese momento y enfrentando esa lucha ¿En donde toma lugar? ¿Quiénes están? ¿Qué hora es? ¿Cómo está el clima? ¿Qué pasa? Y mas importantemente, ¿Qué sientes en este momento? Es importante ser específico; hay una diferencia entre enojo y rabia, por ejemplo. Elijan la emoción mas fuerte...
- *Convertir la emoción en sonido*

...Ahora quiero que conviertan (aun no en voz alta) la emoción en un sonido. No es un sonido mecánico como un aplauso, ni una palabra sino un sonido con la respiración. Cuando ya tienes este sonido en mente, levanta una mano. Voy a elegir a una persona (ayúdale a pararse y encontrar un espacio en el salón) y voy a pedir que esta persona haga su sonido tres veces.

- *Formar grupos de sonidos parecidos:*

...Si tu sonido es parecido a este, no lo ofrezcas, pero si tu sonido es diferente, levanta tu mano. (Repetir el paso anterior, colocando a la persona de pie para que haga su sonido, haz esto hasta que hay tres o cuatro personas paradas.) A la cuenta de tres, las tres personas paradas deben empezar a hacer su sonido, repitiéndolo durante unos minutos. Los demás, siempre con los ojos cerrados, deben buscar el sonido que sea mas parecido sus propias historias, uniéndose con uno de los grupos...

- *Compartir las historias*

...Los que desean compartir su historia con el grupo pueden en este momento (no es obligatorio). Luego el grupo debe seleccionar una historia (debe contener un conflicto) y utilizar teatro imagen para hacer la imagen de la historia. Si desean, pueden activar las imágenes realizando una improvisación o diálogo.

Nombre: *El Rio*

Origen: Lisa Anne Porter

Temas o conceptos explorados: Compartiendo historias personales, creación de historias, expresión corporal, musical y textual.

Duración: Se pueden desarrollar estos ejercicios durante varios días. Los y las participantes deben preparar material para presentar en sus casas.

Recursos: Varia, pueden incluir grabadora, papel, marcadores, instrumentos etc.

Desarrollo: Este es un método para facilitar el proceso de compartir y presenciar las historias personales de los demás. Previo a realizar el río es importante que a) se ha desarrollado un ambiente de confianza y respeto y b) que todos hayan tenido suficiente tiempo de preparar lo que presentarán. Es útil realizar el ejercicio de la línea de tiempo (ver arriba) antes de hacer “El Río”

Se pide que los y las participantes seleccionen una serie de momentos o experiencias de vida importantes en su línea de vida personal. Fuera del espacio deben preparar un especie de “viaje” artístico que invita a los y las demás del grupo a conocerlos mas profundamente. Este viaje se llama “El Río” y representa el flujo de sus vidas. Cada uno de los momentos se representaran de una manera distinta, y no importa el orden que el o la artista seleccione. Es recomendable usar por los menos tres diferentes maneras de contar las historias (ver abajo).

- **Canción:** Puede ser una canción original o de otra artista. La música representa una de las seis historias de la persona
- **Seis palabras:** Se seleccionen seis palabras que cuentan la historia del momento
- **Movimiento o danza:** Se realiza un movimiento o danza representando otro momento. Se puede usar música
- **Monologo o poema:** Nuevamente puede ser un texto original o de otro autor
- **Dibujo, escultura, collage, etc.**
- **Cuerpos:** La participante coloca los cuerpos de otros en una imagen que representa su historia.
- **Sonido:** Se hace un sonido con la voz, objetos, instrumentos, el cuerpo etc.

- Un diálogo: El o la actor escribe un diálogo que sucedió en el momento y lo actúa con otro estudiante/participante

Nota: Es importante que los y las que están viendo el “Rio” de alguien mas respeten y no demanden mas información u explicaciones.

Una nota sobre retroalimentación: Evitar ser un director o directora odioso/a que no sabe escuchar a sus actores y rechaza las ideas del grupo. Aunque muchas obras pueden beneficiar del liderazgo de un artista visionario (de hecho el liderazgo es necesario), es también muy probable que la centralización del poder y la insistencia en una sola versión de la historia cree un montaje menos interesante y pobre en creatividad. Saber escuchar, alentar y aprovechar las ideas creativas del grupo, así también sus críticas, no solamente establece un ambiente mas sano y seguro para el grupo, sino también mejora la calidad artística y la alcance de la historia. ¡Dos mentes piensan mejor que una!

Mas recomendaciones:

- Se sugiere la aplicación de ejercicios con un enfoque físico y corporal (según las capacidades de los y las artistas) como elemento esencial para la creación teatral; es importante no limitar el movimiento a un espacio de calentamiento, de lo contrario debe ser aplicado como una herramienta transversal para analizar y construir ideas.
- El *arsenal* de juegos, ejercicios, y dinámicas teatrales estudiadas en esta investigación puede y debe ser adaptado a las características y necesidades de la comunidad

participante, sirviendo como una opción práctica para la aplicación de las teorías de la pedagogía crítica.

- En la medida posible, las propuestas de los y las jóvenes participantes deben ser presentadas en espacios públicos y participativos, en donde se puede entablar el diálogo, retroalimentación y planteamiento de propuestas a las problemáticas representadas. Se recomienda la aplicación de juegos, ejercicios reflexivos y en particular, el teatro foro, en intervenciones teatrales en los espacios públicos comunitarios.
- Por último, se recomienda enfáticamente la aplicación de los métodos desde una actitud y postura de empatía, solidaridad y celebración de la vida y la alegría al lado de la juventud participante.

Referencia bibliográficas

Grotowski, Jerzy. (1965). *Hacia un teatro pobre*. Odra n°9, Wroclaw.

Perry, J. (2012). A silent revolution: 'Image Theatre' as a system of decolonization. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 17:1, pp. 103-119.