

# ***El Teatro Foro como estrategia pedagógica promotora de la justicia social. Una experiencia de formación inicial del profesorado en la Universidad de Cantabria<sup>1</sup>***

Adelina CALVO SALVADOR, Ignacio HAYA SALMÓN y Noelia CEBALLOS LÓPEZ

Datos de contacto:

Adelina Calvo Salvador  
Departamento de Educación  
Universidad de Cantabria  
Avda. Los Castros s/n.  
39005. Santander, Cantabria  
(España)  
Tfno. +34942201164  
Fax +3494201173  
E-mail: calvoa@unican.es

Ignacio Haya Salmón  
Departamento de Educación  
Universidad de Cantabria  
Avda. Los Castros s/n.  
39005. Santander, Cantabria  
(España)  
Tfno. +34942202029  
E-mail: hayai@unican.es

Noelia Ceballos López  
Departamento de Educación  
Universidad de Cantabria  
Avda. Los Castros s/n.  
39005. Santander, Cantabria  
(España)  
Tfno. +34942201118  
E-mail: noelia.ceballos@unican.es

Recibido: 15/1/2015  
Aceptado: 16/2/2015

## **RESUMEN**

Este artículo describe el proceso de documentación seguido en un taller de Teatro Foro desarrollado con estudiantes y profesorado de la Facultad de Educación de la Universidad de Cantabria (España) en el curso académico 2013-2014. La recogida de datos se ha inspirado en parámetros cualitativos y los resultados muestran en qué medida el Teatro Foro puede ser una herramienta pedagógica promotora de la reflexión crítica y la transformación social desde las vivencias de los participantes dirigidas a ensayar el cambio, en el marco de un modelo de universidad comprometida con la formación crítica de profesionales y con la mejora de la sociedad.

**PALABRAS CLAVE:** Teatro del oprimido, Teatro foro, Justicia social, Inclusión educativa, Formación docente.

## ***The Forum Theatre as a pedagogical strategy that promotes social justice. An experience of initial teacher training at the University of Cantabria (Spain)***

### **ABSTRACT**

This article describes the documentation process developed in a Forum Theatre workshop. It was aimed at students from the Faculty of Education (University of Cantabria, Spain) during

---

1 Los autores del artículo agradecen a las profesionales del Grupo Spiral Teatro (Carolina Ruiz y Marta Gomara) y al alumnado entrevistado (Ana M<sup>a</sup> Río, Sara Giménez y Tobías Lobera) su colaboración. Sin ellos este trabajo no hubiese sido posible.

the 2013-2014 academic year. Data collection was based on qualitative parameters. The findings show to what extent the Forum Theatre can be a teaching tool that promotes critical reflection and social transformation that emerges from the experiences of the participants. It is an opportunity to rehearse change, within the context of a university model that is committed to a critical approach to the training of educators and to society improvement.

**KEYWORDS:** Theatre of the Oppressed, Forum Theatre, Social Justice, Inclusive Education, Teacher Training.

## **Introducción**

Este trabajo se sitúa en la tradición crítica de formación del profesorado, entendiendo por tal aquella que se preocupa por promover la formación de educadores comprometidos con el cambio social y la mejora de los problemas de desigualdad e injusticia en las escuelas y la comunidad. Se trata de una forma de entender la profesión docente que se interroga sobre cómo funciona el poder en las sociedades modernas y en sus instituciones, planteando alternativas para el desarrollo de una educación más democrática y participativa, lo que sin duda requiere estrategias de trabajo que nos permitan conocer quiénes son los colectivos o personas excluidas o desfavorecidas en cada momento histórico y en cada evento o proceso educativo.

Es habitual encontrarnos, en cualquiera de los enfoques que se reconocen en esta filosofía, referencias al concepto de justicia social, inclusión, exclusión, equidad o lucha contra la desigualdad, y sus propuestas se agrupan bajo clasificaciones como la tradición reconstruccionista social de formación del profesorado, la tradición crítica o la tradición poscrítica (Gore, 1996; Kincheloe, 2001; Zeicher, 2010; McLaren y Kincheloe, 2008).

Todas estas aportaciones teóricas nos ayudan a constituir una visión de cómo trabajar por la justicia social que no niega la complejidad del fenómeno de la opresión o de la exclusión, en tanto que realidades polimórficas, y que nos permite comprender sus múltiples manifestaciones. Esto nos obliga a abandonar el faro del paradigma distributivo de la riqueza para abrazar una perspectiva más completa y profunda, que ponga de relieve la importancia no sólo de tener acceso a recursos materiales, sino de reconocer a cada persona como sujeto de creación de cultura y de poder. En este sentido, el minucioso análisis de Young (2000) sobre las cinco caras de la opresión: explotación, marginación, carencia de poder, imperialismo cultural y violencia, es una buena guía para comprender las múltiples políticas y prácticas de apartamiento que se producen en las actuales sociedades de bienestar capitalista.

La experiencia de formación que aquí presentamos, un taller de Teatro Foro, emerge del interés por enriquecer la formación inicial del profesorado a partir de herramientas y contenidos que sitúan al frente la intervención o agencia de los futuros maestros y maestras para transformar las escuelas, entendiendo que «la agencia está encarnada en indagaciones específicas que desnaturalizan el sentido común actual» (Popkewitz, 2009: 202). Así, nos reconocemos en una forma de entender la profesión docente comprometida con actitudes críticas ante los mecanismos de exclusión social y educativa que proliferan en organizaciones educativas desprovistas de herramientas para revisar, inspiradas por el modelo inclusivo, su propia cultura, políticas y prácticas (Booth y Ainscow, 1998). De este modo, pensar inclusivamente la escuela conlleva la necesidad de reconocer las relaciones sociales desiguales que producen la exclusión, esto es, erradicar la «indiferencia colectiva» (Slee, 2012).

Precisamente, dicha indiferencia encuentra su caldo de cultivo en la expansión de las ideas neoliberales que, transportadas a las organizaciones escolares, suponen un importante revés a la conexión humana a favor del individualismo más competitivo. En consecuencia, se torna necesario ensayar nuevos modos de estar juntos, esto es, de alumbrar procesos de reflexión que, además de deliberativos, se constituyan como oportunidades para revisar situaciones de opresión y desigualdad que puedan ser revertidas por quienes habitan los espacios escolares.

### ***El Teatro Foro como herramienta pedagógica. Raíces y posibilidades para el cambio social***

El Teatro Foro (en adelante, TF) es uno de los dispositivos dramatúrgicos que, junto al teatro de la imagen y los juegos dramáticos para explorar las relaciones de poder, constituye lo que se ha dado en llamar Teatro del Oprimido. Este tipo de teatro hace referencia a una aproximación al hecho teatral, concebida por el dramaturgo de origen brasileño Augusto Boal (1931-2009), como un ensayo para la revolución que empodera a los participantes para seleccionar, contextualizar, dar forma y poner en escena conflictos, en tanto que situaciones de opresión, identificadas en sus propias vidas y comunidades (Boal, 1979; 2006). El Teatro del Oprimido está al servicio de una revisión crítica de las relaciones de poder y de las diferentes formas de opresión que puedan darse en los grupos sociales. En consecuencia, su finalidad se orienta hacia el empoderamiento de los participantes (actores y espectadores) y el reconocimiento de su agencia en los procesos de transformación social.

Concretamente, el TF se nutre de procesos de interacción basados en el diálogo deliberativo para ensayar estrategias que apoyen los fines que persigue el Teatro del Oprimido. El compromiso con el encuentro dialógico que Boal (1979)

plasma en el desarrollo del Teatro del Oprimido, y por extensión en el TF, hunde sus raíces en el pensamiento del pedagogo brasileño Paulo Freire (1921-1997), cuya visión de la educación quedó resumida en un primer momento bajo el término de la Pedagogía del Oprimido (tras la publicación de su libro bajo este mismo título en 1970).

Ambos teóricos entienden que la finalidad última de su labor (en el campo de las artes y en el de la educación, en el campo de la cultura, en definitiva) es desarrollar un pensamiento crítico entre los colectivos oprimidos que permita la intervención en la realidad, siendo el diálogo la principal herramienta para construir esa visión crítica del mundo. Sus metodologías de trabajo, en el caso de Boal el TF y en el caso de Freire la alfabetización como proceso de concientización y la educación como práctica de la libertad, se sostienen bajo cuatro grandes principios (Baraúna y Motos, 2009):

1. Todo ser humano es actor y sujeto de cultura y educación. Este es el primer paso para reconocer su papel en el mundo y su capacidad para transformar la realidad.
2. La educación y el teatro son prácticas políticas y deben estar dirigidas a la formación de las personas en tanto que ciudadanas.
3. Las acciones deben estar dirigidas a que los sujetos hagan una «lectura crítica del mundo», lo que supone analizar las relaciones de poder y opresión en cada época histórica.
4. El teatro y la educación deben dirigirse a capacitar a los sujetos para que se organicen con objetivos comunitarios, esto es, tratando de solucionar problemas colectivos de la vida cotidiana.

En ambos casos, los objetivos que se persiguen giran alrededor de cuestiones como la libertad, la igualdad, los derechos (sociales, humanos, políticos, etc.), la democracia, la no discriminación y la exclusión social, la divergencia cultural o la justicia social (Baraúna y Motos, 2009).

### ***Contextualización de la propuesta formativa. Taller de Teatro Foro (TF)***

Animados por las potencialidades que trabajos anteriores han señalado en el uso de las diferentes técnicas del Teatro del Oprimido en situaciones como la búsqueda de soluciones a conflictos interculturales (Moliner, Francisco y Cabedo, 2014; Motos y Navarro, 2011; Patterson, 2008), experiencias educativas relacionadas con el género y los estudios feministas en el contexto anglosajón (Fisher, 1994), o los procesos de formación permanente del profesorado en el ámbito estatal (Motos y Navarro, 2011), en el curso 2013-14 un grupo de docentes de la

Facultad de Educación de la Universidad de Cantabria decidimos organizar y documentar un taller de TF dirigido a la comunidad universitaria en el que participaron estudiantes y profesorado de la citada Facultad.

La propuesta formativa del taller de TF que aquí presentamos nace de la curiosidad profesional de un grupo de docentes universitarios del campo de la educación por explorar nuevos soportes y medios para analizar procesos de inclusión y exclusión socioeducativa. El objetivo principal del taller era aportar renovadas estrategias pedagógicas que contribuyan a la formación de futuros maestros y maestras comprometidos con la revisión de la escuela, con su transformación y mejora en el horizonte de una sociedad que promueva la participación democrática y la justicia social.

El taller fue dinamizado por un grupo de teatro<sup>1</sup> que cuenta con una dilatada trayectoria en el campo del Teatro del Oprimido trabajando con diferentes colectivos, entre ellos profesorado en activo. Una de las técnicas con las que viene trabajando este grupo es la del TF que ha sido definida como sigue por una de las profesionales que impartió el taller:

*El TF es una herramienta para ensayar la realidad. (...) ¿Esto qué quiere decir? En el TF planteo un problema que no tiene solución (...) y lo que consigo es que el público, y también los propios actores que están trabajando en ello, reflexionen sobre ese problema sin la urgencia de cuando hay un problema real. (...) El TF es como una cápsula, un espacio seguro en el que yo puedo (...) reflexionar sobre un problema que tengo. Y lo que me permite el TF, primero, es ver. Lo que no se ve no se puede cambiar. [Así que con el TF] primero puedo ver y segundo (...) puedo plantear la idea que tengo para cambiarla, eso se llama ensayar. (...) La urgencia de la resolución [del problema] que tengo en la vida real no la tengo en el TF, por lo que se crea un espacio seguro en el que, si no estoy muy acostumbrado a hablar en la realidad, sí que puedo hacerlo en el TF. (...) Pero hay que ser muy profesional para crear ese ambiente. (...) No nos ha pasado en ningún espectáculo de TF que no haya salido nadie o nadie haya hablado (...). Para mí básicamente es un ensayo de la realidad, y por eso es tan potente (Entrevista a responsable del taller<sup>2</sup>).*

El taller se organizó en torno a tres grandes ejes: 1) Presentación del Teatro del Oprimido y del TF, orígenes y aplicaciones educativas; 2) Puesta en acción de una actividad de teatro foro; y 3) Reflexión y conclusiones sobre el desarrollo del

---

1 Grupo Spiral. [www.tallerspiral.com](http://www.tallerspiral.com).

2 En adelante, RT.

taller desde una mirada pedagógica. Tal y como explicitó el grupo de teatro en la planificación realizada para el taller, éste tenía una dimensión eminentemente práctica y estaba dirigido a experimentar en primera persona las dinámicas del TF en las que todos los participantes son, a la vez, actores y espectadores de una realidad (de ahí que se utilice el término *espect-actor* para referirse al participante). Con ello, todas las personas tienen la oportunidad de observar y de actuar, convirtiendo el evento en un *debate teatralizado* donde se analizan y se tratan de modificar situaciones de opresión que afectan en primera persona a los participantes. Esta forma de trabajo hunde sus raíces en el método de la educación popular desarrollada por Paulo Freire (1997) dado que en ambos se desarrollan las siguientes dinámicas: reconocer una situación de opresión vivida por los participantes, analizar las causas, internas y externas, de esa situación, explorar soluciones grupales a esos problemas y actuar para intentar cambiar la situación desde las bases de la justicia social (Planificación Grupo Spiral).

Para hacer posible que en el TF los *espect-actores* puedan representar una realidad, analizarla y tratar de transformarla, es fundamental la figura del *Curinga*, *Comodín* o *Joker* que trabaja en la obra como maestro de ceremonias estimulando el diálogo entre los *espect-actores* y el público. Su tarea es la de dinamizar las actuaciones de aquellos que, desde el lugar del público, quieren parar la obra para incorporarse al escenario, desarrollar el papel del actor en la situación de opresión que se describe y modificarla.

*El Joker en el TF es un artista con funciones pedagógicas y políticas que ayuda al público a entender, expresar sus ideas y emociones, analizar sus problemas y buscar sus propias alternativas para cambiar o resolver lo que han visto en escena. El Joker no necesita tener respuestas pero debe ser capaz de formular preguntas que aumenten las alternativas a cada pregunta presentada a su vez en la pieza de TF (Santos, 2001).*

El número de plazas ofertadas para esta actividad, por motivos de coherencia con el diseño de la misma, ascendió a 20. Aunque el número de matrículas superó dicha cifra, finalmente participaron 16 personas (11 mujeres y 5 hombres). La duración del taller fue de 10 horas, organizadas en dos jornadas intensivas que se celebraron en el segundo cuatrimestre del curso 2013/2014.

## **El proceso de recogida de datos: documentar la experiencia**

El proceso de documentación del taller se realizó a través de una recogida de datos inspirada en parámetros cualitativos (Flick, 2009). El objetivo de la misma fue conocer en profundidad cómo han vivido y cómo relatan los participantes en la propuesta formativa su propia experiencia, describiendo en qué medida el taller

les ha permitido visibilizar problemas de opresión y desigualdad que les afectan en primera persona y ensayar el cambio de dichas situaciones.

Las técnicas de recogida de datos han sido la observación participante y la recogida de notas de campo que posteriormente permitieron escribir un diario de campo (Zabalza, 2004) de las dos sesiones del taller, la entrevista semi-estructurada (Kvale, 2011) a tres participantes del taller (dos mujeres y un hombre) y a las responsables del mismo (Grupo Spiral), la lectura y análisis de la planificación del taller realizada por el grupo de teatro, así como otra documentación extra aportada por el mismo sobre los orígenes y el sentido del Teatro del Oprimido y del TF.

Los guiones de las entrevistas se focalizaron en animar la reflexión con los entrevistados sobre su vivencia formativa. Las preguntas de la entrevista dirigida a los participantes se organizaron en torno a cuatro bloques temáticos: a) Presentación de los entrevistados/as, atendiendo su trayectoria formativa; b) Aspectos metodológicos y organizativos del taller, valoración del grado de participación y reflexión sobre las actividades; c) Contenidos, grado de aplicabilidad y novedad; y d) Evaluación, propuestas de mejora y fortalezas del taller. Al mismo tiempo, la entrevista dirigida a las dinamizadoras del taller (desarrollada en dos sesiones, antes y después del mismo) se dirigió a revisar la trayectoria del grupo de teatro, el origen de su trabajo en el marco del Teatro del Oprimido y del TF, los objetivos de este tipo de teatro social, las problemáticas abordadas y colectivos con los que venían trabajando, las finalidades que se perseguían con el taller en la Universidad y una valoración final del mismo.

El proceso de documentación se ha entendido como un trabajo sistemático de recogida de información a través de varios instrumentos sobre un proceso educativo, con el objetivo no sólo de describir lo acontecido, sino de construir una narración que pueda dar cuenta de lo vivido. Este es el paso previo para conocer en profundidad el fenómeno educativo documentado, reflexionar sobre él, conocer las interpretaciones que del mismo hacen los actores implicados e interpretarlo en su globalidad. El interés último no es tanto explicar como comprender los fenómenos educativos. «La documentación es una manera ética, estética y política de pensar la educación» (Hoyuelos, 2007: 8).

## **Resultados**

### ***El proceso de reflexión sobre la realidad.***

#### ***Localizando situaciones de opresión***

Tal y como hemos señalado, el objetivo del taller era que los participantes experimentaran en primera persona y aprendieran la filosofía y algunas técnicas básicas del TF que pudieran servir como estrategias útiles en su futuro trabajo como

docentes comprometidos con el cambio y la mejora educativa y social. Para ello, en el marco del taller se les invitó a pensar en procesos o situaciones de opresión, entendiendo como tal algo que genera conflicto, que oprime, que tiene una repercusión negativa sobre las personas (Diario de Campo 1). La idea no era pensar en las desigualdades educativas y sociales de forma abstracta y general, sino partir de las experiencias de los participantes para reconocer en ellas situaciones que debían ser cambiadas porque eran negativas para sus vidas, en tanto que situaciones atravesadas por relaciones de poder que se daban en una única dirección. Por lo tanto, la idea de partida fue *piensa en tu opresión* (Diario de Campo 1).

Para ello, los participantes del taller se organizaron en varios grupos con la consigna de pensar tres historias de opresión. Una vez decididas las historias o situaciones a tratar, éstas debían ser explicadas y presentadas al resto del grupo. Los participantes se organizaron en tres grupos que relataron las siguientes historias de opresión, un total de siete porque sólo a un grupo le dio tiempo de realizar tres:

1. Escena de una clase en la universidad donde es obligatoria la asistencia. Los alumnos que desean seguir la clase no pueden porque hay mucho ruido, generado por quienes se sientan en las últimas filas.
2. En el patio de un colegio, los niños juegan al fútbol y ocupan todo el espacio. Las niñas quedan confinadas a un espacio muy reducido. Se crea un conflicto y los docentes señalan que las cosas deben seguir como están «porque siempre ha sido así».
3. Un caso de maltrato infantil por parte de los padres. El niño acude al colegio, presenta mal comportamiento, se lo cuenta a un compañero, y éste al profesor, pero el docente no hace nada.
4. Un joven colombiano llega a España. Tiene varios grupos de amigos que pertenecen a distintos colectivos (raperos, góticos, etc.). En un momento determinado comienza a consumir drogas con otros jóvenes. Comete un delito, la madre le denuncia e ingresa en un centro de menores.
5. En un aula de educación primaria, la alumna más estudiosa es molestada por sus compañeras. Ésta comienza a tener mal comportamiento y bajos resultados académicos hasta que decide no volver al centro.
6. Un docente universitario tarda en incorporarse a sus clases varias semanas. Cuando se incorpora, los estudiantes demandan apuntes y aclaraciones sobre contenidos, metodología, evaluación, etc. de toda la parte de la asignatura que no han cursado. Los estudiantes van a hablar con el decanato que no encuentra solución. La respuesta del profesor es «nos vemos en el examen».
7. Un grupo de jóvenes universitarios que son amigos molestan a una joven que está estudiando magisterio bajo el pretexto de que su carrera es muy fácil, no tiene valor, cualquiera puede superarla, etc. Finalmente la joven abandona la carrera y deja de salir con sus amigos.

### *Cuadro 1. Historias de opresión relatadas en el taller*

La explicación y breve presentación de las escenas por parte de los participantes es siempre acompañada por un hilo de reflexión que mantiene de forma viva la responsable del taller, cuyo papel es involucrar a todo el grupo en el diálogo, análisis y reflexión sobre cada una de las problemáticas que allí se presentan, a partir de preguntas como: ¿qué idea te viene a la cabeza al oír esta historia? ¿De

qué habla la escena? ¿Qué refleja? ¿Qué sentimientos te genera? ¿Qué ideas nos sugiere? ¿Qué nos dice?, etc.

Tras la presentación y discusión de las situaciones, cada grupo se reúne de nuevo para decidir qué historia elige finalmente para teatralizar. En un primer momento deberán presentar la historia al resto de los grupos a través de tres momentos clave que, basándose en la imagen estática, reflejen el planteamiento de la situación, la ilustración del conflicto y su resolución o intento de la misma. Las historias elegidas, finalmente, fueron la primera, sobre la presencialidad en las aulas universitarias, la quinta, que abordaba cómo una alumna de educación primaria deja de estudiar por el acoso de sus compañeros y la desatención de su familia y la séptima, sobre una joven que pierde sus amistades y deja de estudiar Magisterio por la presión de su grupo de iguales.

Como se puede apreciar, las tres situaciones de opresión tienen un cariz netamente educativo y están íntimamente relacionadas con las experiencias vividas por los participantes, bien en primera persona, bien con otras personas muy cercanas con las que comparten sus vidas y experiencias. Se trata de momentos que ilustran situaciones de opresión porque los jóvenes no pueden expresar sus voces ni vivir sus vidas como desean. Con ello, se localizan y *colocan* en la escena los impedimentos, barreras o dificultades (materiales o personales) que les limitan en el ejercicio de su derecho a ser y a expresarse como son y que les impiden alcanzar los objetivos educativos y culturales que desean. Sin duda, se trata de tres historias que reflejan opresión en su dimensión de no acceso a la educación, al bienestar, a la cultura y al conocimiento, y que nos interpelan sobre cómo funciona el poder y las relaciones de dominación en nuestras sociedades de capitalismo avanzado. Tal y como señala Young (2000: 68):

*La opresión consiste en procesos institucionales sistemáticos que impiden a alguna gente aprender y usar habilidades satisfactorias y expansivas en medios socialmente reconocidos, o procesos sociales institucionalizados que anulan la capacidad de las personas para interactuar y comunicarse con otras o para expresar sus sentimientos y perspectiva sobre la vida social en contextos donde otras personas puedan escucharlas.*

Desde este punto de vista, podemos afirmar que durante el taller se logró promover entre los participantes su habilidad para reconocer, en primera persona, situaciones de desigualdad que deberían ser cambiadas.

### ***Dialogando para deshacer la opresión. El papel del Joker***

La presentación de cada una de las tres escenas-resumen de las obras anteriormente citadas se realizó de forma dialogada. De nuevo, la responsable del taller invita a todos los participantes (actores y espectadores) a reflexionar sobre lo

que ven, lo que sienten y las posibilidades de cambio que se abren. Su rol de promotora del debate y del cambio se hace explícito, lo que le permite comenzar a explicar y posteriormente profundizar en la figura del Joker en una obra de TF. Se expone tanto la filosofía del personaje como algunas técnicas que debe utilizar, invitando en la segunda sesión del taller a que alguno de los participantes realice el papel de Joker en cada una de las obras representadas:

*El participante que ha asumido el rol de Joker en el grupo ha de pensar en qué momentos de la historia se podría intervenir para ensayar alternativas/soluciones, esto es, momentos en los que el espect-actor/a puede plantear «intentos de búsqueda de soluciones». Nos iniciamos así en el hecho de comprender las historias que se representan en el TF como situaciones complejas, de difícil solución. El Joker tiene que animar al espectador a buscar soluciones, no necesariamente a que las encuentre (Diario de Campo 2).*

El papel del Joker es también objeto de análisis y mejora dado que la responsable del taller no se limita sólo a revisar las claves de esta figura, sus modos de proceder, sentido y reglas, sino que también invita a todo el grupo a que valore cómo han desempeñado este papel cada uno de los participantes, y a éstos a que expresen sus dificultades y limitaciones. La conductora del taller piensa que esto es una actividad central del mismo y subraya:

*La estrecha relación que encuentra entre el papel del Joker y el rol docente, señalando que «todos los docentes realizan tareas similares a las del Joker, provocar, negociar, facilitar y guiar en la búsqueda de alternativas y soluciones». De forma más o menos consciente con esta afirmación la monitora se posiciona ante un estilo docente que ella define como «reflexivo, guía y motor de aprendizajes», descartando otros modos de proceder de los docentes que «imponen, dejan poco espacio a la participación, dictan normas y convierten sus lecciones en mera transmisión de contenidos. El Joker ha de conocer y desarrollar estrategias, habilidades, destrezas que animen a participar al espect-actor, que lo interpelen» (Diario de Campo\_2).*

Los participantes del taller han señalado la importancia del Joker en una obra de TF pero, al mismo tiempo, reconocen que quizás no todo el mundo puede desempeñar este rol debido a su dificultad (Entrevista Participante 1 y 3). Señalan que han entendido bien cuál es el papel de este personaje en la obra pero que, para ponerlo en práctica, se necesitan habilidades como «saber perfectamente quién es el que tiene ganas de hablar y el que no se está atreviendo porque le da apuro. Esa parte es la que veo más difícil» (Entrevista Participante 1). Otra participante señala:

*[Lo más interesante del taller fue] la figura del Joker (...) [porque] es lo más desconocido para mí y aunque no se pudo trabajar en profundidad, porque hicimos un taller de 10 horas, yo creo que es una figura clave que desde la educación se puede mover, ¿no? Este mediador entre los actores y espectadores haciendo lo que se llama... espect-actores, que explique las reglas del juego bien para que luego la gente no tenga dificultades en meterse en esa dinámica (Entrevista Participante 2).*

Efectivamente y como se ha señalado desde el TF, la función que realiza el Joker en la obra es muy difícil porque en él cristalizan todos los elementos del foro que en su sentido ideal es «teatro, fiesta, asamblea general, acto de solidaridad, lugar de debate y de toma de decisiones» (Boal, 2003: 2). Es más, se considera que el Joker está llamado a crear y sostener una especie de sociedad *ideal* donde no existan relaciones de poder unidireccionales. En todo caso, el Joker debe hacer posible la idea de que todo lo que se diga se puede discutir, criticar o cambiar pero no juzgar (Boal, 2003).

Aun reconociendo la complejidad de la figura del Joker en una obra de TF, ésta se presenta como indispensable y muy ligada, como ya hemos comentado, al papel del docente. La experiencia de la responsable del taller señala que en su trabajo con docentes percibe que se puede ir más rápido porque se trata de una herramienta que está relacionada con su trabajo pues «los profesores, los educadores, tienen un plus, tienen algo dentro que les anima a ser un Joker natural, a expresarse... hay un interés» (Entrevista RT).

La dificultad del Joker también estriba en que se convierte en un personaje que es capaz de ver cómo está funcionando el poder en los grupos, pero tiene que evitar la tentación de modificar la situación desde su posición, su visión y con sus estrategias, animando al público y a los actores a que encuentren su propio camino para el cambio:

*El problema del TF es que tú dejas hablar a la gente, entonces tienes que estar dispuesto a oír cosas que tú no quieres oír. Hay que estar abierto a eso, porque cuando tú le das a la gente la palabra, la gente dice lo que piensa. (...) El TF creo que es bastante controvertido. Yo, por ejemplo... a mí me gusta mucho dejar hablar a la gente. Y después, cuando ese señor ha dicho esa burrada que ha dicho, yo como Joker transformo su forma de ver eso, le saco al escenario, le pregunto al resto qué opina, volvemos a la idea... pero yo a ese señor no le puedo decir que se calle. Le puedo pedir respeto según lo que diga (Entrevista RT).*

Es por ello que la responsable del taller expresará en otro momento de la entrevista que la herramienta del TF no puede ser usada por docentes que basan su trabajo pedagógico en el control, pues reconoce que esta forma de hacer teatro

«es un espacio seguro en el que puede haber un total descontrol». O dicho de otra forma, se trata de un espacio donde el poder circula en varias direcciones y donde todos los participantes pueden expresar su opinión y su visión de la realidad. Se trata de una actividad plenamente participativa donde se necesita involucrar a todo el mundo. Así pues, la herramienta del TF nos invita a probar métodos pedagógicos donde el poder y el control en el aula se gestione de forma más delegada y no se concentre, en exclusiva, en la figura del adulto. Este es el primer paso para abrir dinámicas de participación en el aula, involucrar a todos los alumnos en la tarea y promover el cambio.

### **Las potencialidades del Teatro Foro**

El proceso de trabajo descrito hasta el momento permite vislumbrar la utilidad del TF para detectar situaciones de discriminación u opresión y ensayar el cambio entre los participantes del taller. De hecho, las personas entrevistadas subrayan las potencialidades de esta herramienta para reflexionar sobre problemáticas socio-educativas y promover mejoras. En este sentido, se afirma:

*[Una situación propicia para desarrollar el TF en un centro educativo puede ser] cualquier conflicto que surja en el aula, que puede ser desde el más pequeño, porque un niño quiere separar su mesa porque no quiere estar al lado de su compañero (...). Pues eso, por ejemplo, simplemente esa ‘tontería’ entre comillas, en clase, podría tratarse (...). Y de ahí a cualquier cosa mucho más grande que sucede incluso entre los propios profesores, implicar a los profesores también en esto (...), o al centro, a los padres, por qué los padres no participan y no hay esa convivencia entre centro y padres, pues vamos a hacer unas jornadas que traten de esto y entonces que vengan los padres y entre todos... no sé, creo que casi cualquier cosa podría ser una ocasión para el TF (Entrevista Participante 3).*

Además de localizar problemáticas educativas que puedan ser discutidas y abordadas desde el TF, éste se entiende como un instrumento fundamental para la labor docente dado que «permite cambiar y ensayar las cosas». Con ello, los participantes no necesitan lanzarse a cambiar una realidad y encontrarse siempre con los mismos problemas, dado que el TF permite experimentar algunos de esos cambios y ver si las ideas propuestas para ello pueden llevarse a cabo o no. Se ve como una estrategia necesaria «para que la gente analice los problemas y los lleve de alguna manera a algo social, a algo colectivo» (Entrevista Participante 2).

Por otro lado, este tipo de teatro social se considera necesario en el ámbito educativo para lograr el uso de diferentes formas de expresión y distintos lenguajes en las aulas, lo que sin duda haría los procesos educativos más inclusivos al

permitir que todos los niños y jóvenes pudieran expresar su opinión y su visión de la realidad, planteando qué cuestiones necesitan ser mejoradas. La potencialidad de la herramienta es precisamente su capacidad para adaptarse a diversos grupos y situaciones, evitando la búsqueda de un mismo resultado estandarizado o de unos objetivos previamente establecidos, más allá de la detección de situaciones de opresión que deben ser cambiadas:

*Cuando vi el planteamiento que ella hacía [la responsable del taller] digo, muy bien, con adultos lo veo más claro pero con críos me costaba más. Y entonces hubo uno de los ratos de descanso que estuve hablando con ella y me dio la clave (...). No es el mismo el punto al que tú vas a llegar si trabajas esto con adultos que al que vas a llegar con niños. Y entonces ella me decía que lo ha trabajado hasta ahora con críos de infantil y me decía, “a mí cuando trabajo con críos de infantil me sirven cosas que en un grupo de adultos no me sirven”... Pero que en un grupo de educación infantil haya un crío que se acerque a otro y le dé un abrazo, pues ahí está transmitiendo algo (...). Lo que ella decía es que muchas veces tenemos la idea de que como hemos alcanzado aquí esto y hemos llegado a este clima, (...) pues parece que tienes que esperar eso. Y vas a trabajar con adolescentes, todos tienen que llegar ahí a solucionar el mundo (...). Igual no, igual simplemente el moverles por dentro es positivo ya, el trabajo del TF como herramienta lo has hecho, pero no has llegado al mismo punto, pues genial, es positivo y con críos llegarás a otro punto. Creo que es muy útil” (Entrevista Participante 1).*

Al mismo tiempo, se ha reconocido el valor de este tipo de teatro como espacio dinamizador, creador y difusor de la cultura, no entendida en su sentido más tradicional, aquella que diferencia entre *alta* y *baja* cultura (Payne, 2002; Frith, 2002) y que concebiría el teatro como un arte desempeñado por artistas y que es consumido o disfrutado por un público culto y fiel, sino en su sentido más amplio que la entiende como toda creación humana:

*Entiendo [el teatro] como algo (...) que tiene que partir de la difusión de la cultura a la gente, digamos de a pie, que se conoce como ‘cualquier ciudadano’ y esta metodología de teatro, concretamente el TF, me parece que es bastante acertada en estos términos de teatro, no entendido como una cultura de élite, sino más bien de todo el mundo (...). Me parece la manera más sencilla de transmitir valores, muchas historias y mucha cultura e información a todo el mundo (Entrevista Participante 2).*

En estos mismos términos se expresaba Augusto Boal cuando señalaba que la Estética del Oprimido propone una nueva forma de hacer y de entender el arte

que, en esencia, no está motivada por favorecer a la gente el acceso a la cultura, dado que esto conlleva presuponer que la gente no tiene cultura o no es capaz de construirla. Más bien al contrario, la Estética del Oprimido trata de promover el diálogo entre las culturas, estimulando la cultura propia de los segmentos oprimidos de cada colectivo o pueblo (Boal, 2012).

Como es sabido, un debate similar existe en el campo de la educación cuando un análisis detallado de los contenidos escolares y del lenguaje utilizado en las aulas permitió comprender la existencia de culturas negadas y silenciadas en el currículum, así como las negativas consecuencias de todo ello para los sectores escolares más desfavorecidos (Torres Santomé, 2011). Al mismo tiempo, las pedagogías más comprometidas con los estudiantes que tienen menos éxito en la escuela y que tradicionalmente han tenido menos voz y participación en la misma, nos proponen sugerentes ideas y estrategias para lograr que todos los niños y jóvenes se sientan bienvenidos en las aulas, puedan formar parte de los procesos educativos y aprendan algo relevante y significativo. Con las posibilidades que abre entender el currículum como realidad interactiva, movimientos como el de la organización del currículum por Proyectos de Trabajo (Anguita, Hernández y Ventura, 2010) o el de la Voz del Alumnado (Rudduck y Flutter, 2007) ofrecen estrategias sugerentes para renovar los contenidos escolares y las metodologías docentes, realizar una gestión más delegada del aula y lograr una escuela más democrática.

Retomando las potenciales del TF en los procesos educativos, las responsables del taller han señalado que otros colectivos del campo de la educación con los que este grupo de teatro viene trabajando han abordado cuestiones como el uso del móvil en las aulas, el consumo de drogas por los jóvenes, la convivencia y la paz en la escuela y en la sociedad, etc. De la misma manera, la estrategia del TF ha sido empleada por este grupo de teatro (Spiral Teatro) con otros colectivos no escolares para abordar problemáticas sociales diversas: un expediente de regulación de empleo en una empresa (ERE), problemas de deforestación y despoblación en zonas rurales, problemáticas comunitarias en determinados barrios urbanos, etc.<sup>3</sup> (Entrevista RT).

### ***La reflexión sobre los planes de estudio de Magisterio***

El análisis sobre la experiencia de TF que hemos realizado con los participantes nos ha permitido comprender en qué medida el evento les permitió pensar sobre los estudios del campo de la educación que estaban cursando o acababan de terminar. En este sentido, los jóvenes han resaltado como una virtud del taller y,

---

3 Una visión internacional sobre los usos del TF y de otras técnicas del Teatro del Oprimido puede consultarse en la web: <http://www.theatreoftheoppressed.org>.

a la vez, una carencia general de su plan de estudios, la existencia de un saber práctico, aplicado y que les afecta en primera persona. Consideran que al finalizar el taller tienen la sensación de haber aprendido el uso de una herramienta con grandes posibilidades en su futuro trabajo docente. Esta idea contrasta con el sentimiento que parecen vivir en algunas clases de grado y posgrado donde no alcanzan a entender o a poner en práctica lo que aprenden. En sus propias palabras: «nos falta aplicar las cosas» (Entrevista Participante 1).

Así, frente a un conocimiento y un saber que les afecta, que conecta con sus intereses e inquietudes personales, como el que parece haber ofrecido el taller, los participantes perciben que los estudios de educación que cursan se mueven en un terreno de mayor abstracción y estandarización, pecando en ocasiones de exceso académico. En consecuencia, su arista más negativa parece ser la dificultad que perciben en su Facultad para que las estrategias más novedosas se materialicen y tengan un lugar, aunque simplemente sea a título informativo. En este sentido, consideran que una herramienta como el TF debería darse a conocer en los estudios sobre educación, llegando incluso a formar parte del programa o plan de estudios de sus facultades (Entrevista Participante 3). La ausencia de este tipo de herramientas críticas en los estudios universitarios ha sido contrastada, también, en otros trabajos en los que se describen experiencias de su inclusión y se subrayan sus potenciales para promover el cambio y la mejora social (Moliner, Francisco y Cabedo, 2014).

Frente a ese conocimiento educativo más despersonalizado, abstracto y general, los participantes en el taller se perciben como personas capacitadas para aportar saberes en el campo de la educación, saberes que deberían tenerse en cuenta y que podrían jugar un papel relevante en las dinámicas educativas universitarias. En esta línea, se afirma:

*[En el taller he aprendido] a ser consciente de que hay una carencia a lo largo de los años en la Facultad de Educación. Es decir, yo vengo con unos conocimientos previos y creo que son muy importantes, muy interesantes y que se deberían poner en valor (...). Quiero decirte que aquí cada uno venimos con nuestro bagaje y creo que es muy positivo. Yo, en concreto, veo que tengo una capacidad en lo que es lo artístico (...). En los tres años que llevo [en la Facultad de Educación] apenas he encontrado profesores que conectasen con eso y que digan, «eso puede estar muy bien para», «eso te puede servir», «mira, léete esto»... Sino que siempre se va a lo estandarizado y a lo generalizado (...). Y entonces muchas veces tengo la sensación de que voy leyendo, voy leyendo pero me falta el... y eso me lo ha dado este taller, el decir, hay gente que está trabajando en cosas muy específicas, en vez de decir, [en el taller] «en general las clases prácticas» o «en general, la expresión a través del tea-*

*tro». [Nos hemos centrado] en cosas muy concretas, muy pautadas (Entrevista Participante 1).*

Además de la propia orientación o de la filosofía de fondo de los planes de estudio, los participantes resaltan otro aspecto positivo del taller que debería formar parte de sus estudios de educación: la posibilidad de crear espacios formativos diferentes a los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en las aulas, donde se fomenten relaciones más horizontales y menos académicas y donde se puedan movilizar otras dimensiones del aprendizaje más allá del puramente mental. En este sentido:

*Me ha gustado mucho, también, que hubiese presencia, por ejemplo, de profesores de la Universidad. Me ha parecido que era positiva esa mezcla. Te ves en otro ambiente, reconoces que tienes muchos puntos en común, que no quiere decir que en clase no lo veas, pero lo ves de otra forma. Siempre parece que estamos en trincheras separadas y cuando te ves en la misma trinchera, eso me gusta, no sé, como que aprendes también de eso (...). Como que te motiva a la hora de entender que estas cosas son útiles, que el aprendizaje no se acaba nunca, que ese tipo de cosas te aportan mucho como alumno y como profesor en el futuro (Entrevista Participante 1).*

Otro aspecto de interés que ha suscitado el taller realizado, unido con las preocupaciones previas de los participantes, es la presencia de las artes en los estudios sobre educación. De esta forma, se opina que el TF es una herramienta muy valiosa para trabajar en el aula, tanto por el tipo de problemáticas que se pueden abordar como por su filosofía de fondo: presentar el teatro como una actividad accesible a todo el mundo, tanto en el papel de espectador como en calidad de actor. Sin embargo, se reconoce que esto no es lo común, que hay un cierto miedo por entender que el teatro únicamente es arte en mayúsculas, algo que sólo pueden realizar unos pocos. Esta concepción del teatro hace que en las escuelas, como mucho, se ensayen técnicas de *role-playing*, algo que se queda en la superficie de los problemas educativos:

*El role-playing, muchas veces se queda en la mera actuación, ¿no? No analiza, digamos, las causas que han llevado a una problemática. En el TF siempre hay algo que es bueno, lo que decía la responsable del taller, siempre acaba mal... La primera vez que se interpreta, luego hay que analizarlo, buscar soluciones y ensayarlas, pero el role-playing, yo creo que es simplemente llevar a escena una situación y muchas veces ni se analizan después las posibilidades, los posibles cambios en el desarrollo de la situación (Entrevista Participante 2).*

Se ha subrayado, también, la potencialidad de entender las artes como lenguajes que permitan en el campo de la educación acceder a otras visiones de la reali-

dad y posibilitar que todos los participantes de los procesos educativos puedan tener voz. Esto nos llevaría a concebir un currículum no especializado, no fragmentado, sino más bien globalizado:

*Al empezar a estudiar magisterio una de las cosas [de las] que me he dado cuenta es que segmentar las artes no tiene mucho sentido, sino que el arte entendido como forma de expresión, da igual que sea un arte plástico, que sea la danza, que sea a través del teatro, cualquiera puede elegir la suya y combinar todas es mucho mejor. Entonces también desde que yo estoy en teatro es una cosa que veo muy claro, el decir: «oye, hay críos que igual les cuesta mucho expresarse de forma oral pero la expresión a través de esto les puede venir muy bien», e inconscientemente, sin ellos saber que están haciendo teatro, cuando están jugando en el recreo y están montándose su película, tú te das cuenta que ahí están sacando cosas que son... están siendo otro personaje... A través de eso te está manifestando muchas cosas (Entrevista Participante 1).*

Así pues, podemos afirmar que el paso por el taller y el contacto con el TF ha permitido a los participantes reflexionar sobre la formación educativa que están recibiendo, pensando en algunas mejoras que se podrían introducir y que tienen que ver tanto con los contenidos del plan de estudios como con la metodología, la gestión del aula y la organización de los espacios y tiempos.

## **Consideraciones finales**

El TF nos ayuda a aproximarnos, desde una mirada crítica y comprometida, a asuntos como la desigualdad en las relaciones de poder, las situaciones de opresión y la propia formación inicial del profesorado. Concretamente permite que los participantes, denominados aquí espect-actores, puedan reflexionar sobre una realidad que se torna tangible, para analizarla y ensayar posibles soluciones sobre la misma. En este trabajo hemos identificado en la figura del joker, central en el TF, modos de proceder que se relacionan con características de un docente comprometido con el cambio y la transformación, es decir, que estimula la discusión y la crítica promoviendo análisis complejos y una lectura crítica de la realidad.

La documentación de esta experiencia formativa nos alerta sobre la necesidad de cuestionar el carácter periférico de este tipo de propuestas, en el sentido de anecdóticas y marginales. Cobra sentido reivindicar, apoyados en los relatos de los participantes, su inclusión en los planes de estudio. Este hecho no solo aumentaría el número de posibles destinatarios que se beneficiarían de esta formación, sino que daría respuesta a las demandas que nuestro alumnado reclama en relación a la aplicabilidad de los contenidos abordados en los estudios de grado. De algún modo, la formación en las aulas universitarias ha de basarse en la propues-

ta de retos intelectuales sobre los que discutir y debatir problemas de la práctica profesional y la realidad social para ensayar posibles soluciones. El TF reúne estas cualidades, a la vez que insiste en el compromiso social y reconoce la agencia de las personas que experimentan situaciones de opresión. Todo ello nos lleva a explorar propuestas formativas que, como la aquí documentada, dan cuenta de un marcado carácter experiencial, vinculando la realidad educativa con modelos de desarrollo profesional comprometidos con la transformación social y la mejora de la escuela desde ópticas inclusivas y democráticas. Asimismo, el valor de esta experiencia reside en la oportunidad que confiere a los docentes para repensar los modelos y tradiciones en la formación del profesorado y el anhelo de una Universidad comprometida activamente con procesos de cambio y mejora que se fundamentan en los principios de justicia social, igualdad y celebración de las diferencias.

## **Bibliografía**

- ANGUITA, M., HERNÁNDEZ, F. Y VENTURA, M. (2010). «Los proyectos, tejido de relaciones y saberes». *Cuadernos de Pedagogía* 400, 77-80.
- BARAÚNA, T. y MOTOS, T. (2009). *De Freire a Boal. Pedagogía del oprimido. Teatro del oprimido*. Ciudad Real: Ñaque.
- BOAL, A. (1979). *Theatre of the oppressed*. New York: Theatre Communications Group.
- (2006). *Aesthetics of the oppressed*. London: Routledge.
- (2012). *La Estética del oprimido*. Barcelona: Alba.
- (2003). «Elementos de reflexión sobre el Joker». Disponible en: <http://www.participate.com/fra/joker.html>. Traducción de Carolina Ruiz Marcos (Grupo Spiral). Consultado por última vez el 17 de enero de 2015
- BOOTH, T. y AINSCOW, M. (1998). *From Them to Us: An International Study of Inclusion in Education*. Londres: Routledge.
- FISHER, B. (1994). «Feminist acts: Women, pedagogy and Theatre of the oppressed». En SCHUTZMAN, M. y COHEN-CRUZ, J. (ed.), *Playing Boal: Theatre, therapy, activism*. London and New York: Routledge, 185-198.
- FLUCK, U. (2009). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- FREIRE, P. (1997). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- FRITH, S. (2002). «Cultura alta». En PAYNE, M. (Comp.), *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales*. Barcelona: Paidós, 122.
- GORE, J.M. (1996). *Controversias entre las pedagogías. Discursos críticos y feministas como regímenes de verdad*. Madrid: Morata.

- HOYUELOS, A. (2007). «Documentación como narración y argumentación». *Aula de Infantil*, 39, 5-9.
- KINCHELOE, J.L. (2001). *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*. Barcelona: Octaedro.
- KVALE, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- MCLAREN, P. y KINCHELOE, J.L. (eds.) (2008). *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona: Graó.
- MOLINER, L., FRANCISCO, A. y CABEDO, A. (2014). «La educación para la paz en la gestión de la diversidad: el teatro del oprimido y la música comunitaria como herramientas de transformación de conflictos interculturales». En CALVO, A. RODRÍGUEZ-HOYOS, C. e HAYA, I. (coords.), *Actas del XIII Congreso Internacional de Formación del Profesorado. Investigar para acompañar el cambio educativo y social. El papel de la universidad*. Santander: AUFOP-Universidad de Cantabria, 1176-1182.
- MOTOS, T. y NAVARRO, A. (2011). «Máscaras educativas detrás de la tiza. Experimentando estrategias del teatro del oprimido en la formación permanente del profesorado para la reflexión sobre la práctica educativa». *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 6 (1), 1-14.
- PATTERSON, D. (2008). «Three stories from trenches: The Theatre of the Oppressed in the midst of war». *TDR: The Drama Review* 52 (1), 110-117.
- PAYNE, M. (2002). «Cultura». En PAYNE, M. (Comp.), *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales*. Barcelona: Paidós, 120-122.
- POPKEWITZ, T.S. (2009). *El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar*. Madrid: Morata.
- RUDDUCK, J. y FLUTTER, J. (2007). *Cómo mejorar tu centro dando la voz al alumnado*. Madrid: Morata.
- SANTOS, B. (2001). «Who is the Joker?» *Under Pressure*, 7. Disponible en: <http://www.theatreoftheoppressed.org/en/index.php?nodeID=112>. Traducción de Carolina Ruiz Marcos (Grupo Spiral). Consultado por última vez el 17 de enero de 2015.
- SLEE, R. (2012). *La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Morata.
- TORRES SANTOMÉ, J. (2011). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Morata.
- YOUNG, I.M. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Madrid: Cátedra-Feminismos.
- ZABALZA, M.A. (2004). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- ZEICHNER, K.M. (2010). *La formación del profesorado y la lucha por la justicia social*. Madrid: Morata.