

## Teatro documental y crítica social en el teatro contemporáneo. El caso de *ÑUKE*, de David Arancibia<sup>1</sup>

Viviana Pinochet Cobos<sup>2</sup>

### RESUMEN

La obra *Ñuke*, de David Arancibia Urzúa, muestra la vida de una familia mapuche en la Araucanía y las diferentes formas de violencia que debe enfrentar cotidianamente. El conflicto mapuche ha estado presente en las discusiones sociales con distintas intensidades en los últimos años. Sin embargo, tras el asesinato de Camilo Catrillanca, se ha sostenido un intenso debate respecto de la legitimidad de las demandas del pueblo mapuche y sobre las condiciones de violencia en que viven día a día algunas comunidades. En las próximas páginas, describiré brevemente el proyecto en el que se enmarca mi investigación sobre la obra de Arancibia. Abordaré los problemas que se observan al tratar de incorporar obras teatrales en la lista de lectura para la educación media en Chile. Presentaré la obra *Ñuke* y las particularidades de su dramaturgia y puesta en escena vinculándola con algunas de las propuestas del teatro documental. Finalmente, me centraré en mi propia experiencia enseñando *Ñuke* a nivel de enseñanza secundaria.

**Palabras clave:** Teatro chileno contemporáneo, teatro para jóvenes, teatro documental, conflicto mapuche.

### Documentary theater and social criticism in contemporary Chilean theater. The case of David Arancibia's *Ñuke*

### ABSTRACT

David Arancibia Urzúa's play, *Ñuke*, depicts the life of a Mapuche family in Araucanía, and the different forms of violence that its members have to face every day. The conflict between the State of Chile and the Mapuche people has been a subject of public debate for several years. However, since the murder of Camilo Catrillanca, the debate regarding the legitimacy of Mapuche people's demands and the violence experienced by several Mapuche communities has intensified. In the following pages I will describe the project my research on Arancibia's work is based upon. Then, I will address the obstacles that the incorporation of drama –as a literary genre– to the reading lists at high school level in Chile entail. Later, I will introduce the play *Ñuke*, its features as a piece of dramatic art and the particularities of its staging in connection with documentary theatre. Finally, I will focus on my own experience teaching *Ñuke* in high school.

**Key Words:** Contemporary Chilean Theatre, Youth Theatre, Documentary Theatre, Mapuche conflict.

Recibido: 02 de enero de 2019

Aceptado: 10 de junio de 2019

---

<sup>1</sup> El presente artículo se basa en una sección de mi trabajo *Imaginar la escena: teatro chileno contemporáneo para jóvenes. Bitácora de talleres de lectura de textos teatrales*, proyecto subvencionado por el Fondo del libro, convocatoria 2018, financiado por el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.

<sup>2</sup> PhD. Académica independiente. Sus intereses de investigación se centran en el teatro chileno contemporáneo, los archivos de las artes escénicas y el teatro dedicado a la niñez, la adolescencia y la juventud. vivimpc@gmail.com

## INTRODUCCIÓN

Este artículo surge en el marco del proyecto “Imaginar la escena: teatro chileno contemporáneo para jóvenes” cuyos objetivos son fomentar la lectura crítica y activa de obras contemporáneas de teatro chileno en jóvenes. La primera etapa contemplaba la edición de seis textos seleccionados para elaborar una antología: *Juana* (2004) de Manuela Infante, *Mi mundo Patria* (2008) de Andrea Giadiach, *La mala clase* (2009) de Luis Barrales, *La tía Carola* (2011) de Juan Andrés Rivera, *Oriente* (2013) de Carla Romero y *Ñuke* (2016) de David Arancibia. Con estas obras se busca dar cuenta de la diversidad de la producción actual, con temas atractivos para lectores/as de la educación media y que -además de ser textos de reconocida complejidad y calidad teatral- ofrecen la posibilidad de vincularse con las recomendaciones temáticas realizadas por el Ministerio de Educación para esos años de formación escolar. El objetivo es destacar un eje temático en particular para cada obra, en correspondencia con el orden de las obras en la lista anterior: representaciones del sexo y del género, de la inmigración, del movimiento estudiantil escolar, de las tensiones entre clases sociales, del movimiento estudiantil universitario y del conflicto mapuche. También se busca enfatizar al menos una particularidad de la composición dramática de cada pieza teatral: el vínculo con la historia universal, el uso del testimonio y el monólogo, la construcción coral, la visión de la historia reciente en diferentes generaciones, la comedia negra y la representación, y el realismo social.

Esta antología, publicada por la editorial Pehuén, incluye una introducción que aborda algunos de los principales conceptos aportados por los estudios teatrales, de *performance*, de las artes escénicas y de la semiótica teatral para la comprensión de las obras dramáticas y una reflexión sobre el teatro chileno actual que contextualice las obras. Además, cada texto va acompañado de una breve reseña que da cuenta de su recepción crítica y una presentación escrita por el o la dramaturgo/a o por algún/a artista que participó del proceso creativo, quienes también nos dieron una entrevista que quedó registrada en una breve cápsula audiovisual que está disponible en línea para complementar la lectura. Luego de haber desarrollado este material, se realizaron talleres de lectura de las obras en diferentes establecimientos educacionales, los cuales fueron registrados en una bitácora de la experiencia docente que estará disponible en las plataformas del Ministerio de las Culturas. Las reflexiones planteadas en este artículo son fruto del proceso de desarrollo de este proyecto, la edición de la obra *Ñuke* y del trabajo en aula con el texto.

## **1. LEER TEXTOS TEATRALES EN LA EDUCACIÓN MEDIA EN CHILE**

En el contexto de la educación chilena, la lectura de textos teatrales presenta desafíos y problemas específicos. En primer lugar, el género dramático exige una lectura activa que complete los vacíos entre los diálogos y que permita proyectar virtualmente lo leído en el tiempo y el espacio, para lo que es necesario el trabajo previo con una serie de conceptos propios del género, que -a diferencia de la narrativa- resulta menos familiar para los y las estudiantes. En segundo lugar, es importante reconocer la presencia secundaria que suelen tener los textos teatrales dentro de los programas y mallas curriculares de la formación universitaria de los y las docentes del área de lenguaje; pocas veces el teatro es incluido como un ramo específico y los textos teatrales son leídos principalmente en cursos panorámicos en los que, muchas veces, no existen instancias para reflexionar con profundidad y con especialistas en el área sobre las particularidades del género. En tercer lugar, a diferencia de la narrativa y la poesía, el canon escolar de textos dramáticos –es decir, los recomendados por el Ministerio de Educación en sus planes y programas y los incluidos en los textos de estudio de las diferentes editoriales— no ha sido actualizado; las obras suelen ser clásicos del teatro universal (principalmente griego, isabelino y del siglo de oro español) y en el caso chileno, dramaturgia de la generación del 50 (a la que pertenecen Sergio Vodanovic, Luis Alberto Heiremans, Egon Wolff, Jorge Díaz, Isidora Aguirre y María Asunción Requena, entre otros). Las obras más recientes recomendadas fueron estrenadas en los años ochenta y noventa del siglo pasado (de autores como Juan Radrigán, Marco Antonio de la Parra y Benjamín Galemiri), lo que pone en evidencia la falta de dinamismo en el relevo generacional en esta selección y repercute en que, pese a que la escena teatral actual en Chile es bastante equitativa en términos de género, solo un número inferior al 2% de las obras teatrales recomendadas para educación media por el Ministerio de Educación de Chile sean escritas por mujeres. En cuarto lugar, y en estrecha relación con todos los problemas anteriores, en Chile la publicación de dramaturgia actual es mucho menor que en otros géneros literarios; aunque en los últimos años ésta ha ido en aumento gracias al trabajo de editoriales nacionales independientes como Ril, Ciertopez, Frontera sur, Pehuén y Oxímoron, entre otras. Lo señalado dificulta el acceso de los y las docentes a los textos e impide que éstos puedan ser recomendados e incluidos en los planes y programas. Pese a que esta menor presencia en los textos impresos es real, es importante reconocer que el mayor problema es que no se incluyen especialistas en dramaturgia contemporánea en los equipos que elaboran los planes y textos

escolares, aunque es posible acceder de forma gratuita a importantes obras contemporáneas en ediciones digitales de autores y autoras como Manuela Infante, Juan Claudio Burgos, Karen Bauer, Andrés Kalawski y Mónica Droully, entre otras y otros<sup>3</sup>.

En cierto sentido, es posible observar una suerte de círculo vicioso que conecta todos estos problemas, ya que las exigencias de una lectura activa podrían completarse con más facilidad si hubiera una mejor formación de los especialistas en lenguaje en las particularidades del género dramático y también podría darse una mayor presencia y actualización del canon escolar de obras teatrales si los profesionales que participan en el diseño de los planes, programas y textos tuvieran una formación más específica en el área. Pero mientras estos programas y textos escolares no exijan una formación disciplinar, es probable que se siga relegando a un segundo plano al género dramático y que la edición y publicación de estos textos siga siendo limitada, ya que quienes se interesan por la lectura probablemente seguirán privilegiando otros géneros que les son más familiares por sobre la dramaturgia contemporánea.

Otro de los problemas que enfrenta el canon escolar en general, no exclusivamente en lo que respecta a las obras dramáticas, es el frecuente temor por parte de las autoridades, docentes y mediadores de lectura a incluir temas polémicos para nuestra sociedad, temas que podrían entrar en conflicto con la moral enseñada en las escuelas o que desafían las versiones de la historia nacional que se nos han transmitido. Una estrategia para evadir cualquier controversia es limitar la selección a obras consagradas de otras épocas, puesto que, en la eventualidad de ser cuestionados por la inclusión de un determinado texto, siempre es posible argumentar que se lo ha elegido por su calidad valorada en el tiempo y por ser considerado clásico. Sin embargo, las artes frecuentemente buscan cuestionar la sociedad en la que surgen, por lo que muchas obras son dejadas de lado para evitar las consecuencias que puede tener la discusión de sus temáticas en el aula. En este sentido, es importante tomar conciencia de que ninguna selección es inocente, las lecturas recomendadas no solo pueden moldear el gusto de los alumnos y alumnas, también pueden cumplir funciones pedagógicas y de transmisión ideológica, por lo

---

<sup>3</sup> Algunas obras de estos autores y autoras se encuentran disponibles en <http://www.escenachilena.uchile.cl/> y <http://muestranacional.cl/>

tanto, la inclusión de ciertos textos por sobre otros y la marginación deliberada de ciertos temas de las salas de clases obedecen siempre a un proyecto educativo. El arte siempre es político, aunque no siempre tenga un mensaje evidente, y el teatro para jóvenes no tiene por qué no serlo. Si evitamos que cualquier obra literaria que pueda tener una interpretación política sea abordada en los colegios es probable, por un lado, que a veces los y las estudiantes tengan dificultades para vincularse con las obras porque parecen lejanas o disociadas de un contexto y, por otro, que muchas obras de gran calidad sean dejadas de lado por temor a su carga ideológica.

## **2. ÑUKE. UNA MIRADA ÍNTIMA HACIA LA RESISTENCIA MAPUCHE**

David Arancibia Urzúa es actor y dramaturgo. Su primera incursión en la escritura de textos teatrales fue *La sagrada historia del reyno de Shile* (2010), a la que siguieron *¡Monitos culiaos!* (2011) y *Awkarayen* (2013). La pieza que ahora nos ocupa -Ñuke- data del año 2012, habiendo sido escrita durante unos talleres de dramaturgia auspiciados por el Consejo de Cultura y las Artes, el British Council y el Royal Court Theatre<sup>4</sup>. Durante el año 2018, escribió *Mãa (camino, en lengua carapana)* texto creado en Abejas Tapioca 2018: dos residencias en itinerancia por la orinoco-amazonía colombiana (julio – septiembre, 2018), organizada por Corporación Tapioca, proyecto financiado por Iberescena y el Ministerio de Cultura de Colombia.

*Ñuke. Una mirada íntima hacia la resistencia mapuche* fue estrenada en 2016. La representación estuvo a cargo de la compañía Kimvn, cuya directora, Paula González, se ha inclinado siempre por puestas escénicas que realcen no solo la identidad de los pueblos originarios sino, dentro de esas culturas, la voz de la mujer. De ello dan cuenta montajes tales como *Ñi Pu Tremén – Mis Antepasados* (premio “Apes” Mejor Dramaturgia 2009), *Territorio Descuajado. Testimonio de un país mestizo* (2011) y *Galvarino* (2012). En particular, como asevera Daniela Contreras, busca conscientemente enfocarse en “los temas de la migración campo ciudad, la oralidad de la mujer indígena, el patrimonio inmaterial, la exclusión social, la pobreza y la marginalidad” (Contreras, 2015: 38).

La obra es protagonizada por Carmen, una joven madre mapuche, y transcurre en la *ruka* donde ella vive junto a su familia. Durante la primera escena, ella asiste a

---

<sup>4</sup> David Arancibia fue uno de los jóvenes autores que recibió una subvención de parte de las organizaciones mencionadas para participar en unos talleres orientados al desarrollo de la escritura dramática.

un carabinero herido en un enfrentamiento, el que, tras unos minutos de agonía, fallece, por lo que su cuerpo es trasladado fuera de su hogar para que otros efectivos lo encuentren sin que la familia de Carmen aparezca vinculada a su deceso. La acción dramática continúa horas después. Durante la tarde, llegan a la *ruka* miembros de la familia y cercanos: el padre que planea visitar al hijo mayor, Pascual, que está preso por defender la causa mapuche; Hortensia, una parienta que vino de la ciudad a vivir a la Araucanía y que tiene una posición más radical que Carmen en lo que respecta a los medios de presión social como marchas y manifestaciones; la profesora del hijo menor, Kalen, quien está preocupada porque el niño no está asistiendo al colegio y con quien Carmen discute sobre la perspectiva con la que se transmite la historia nacional en la educación formal y el valor del conocimiento ancestral dentro de la cultura mapuche; finalmente, el líder de la comunidad, quien está preocupado por el asedio constante que todos viven por parte de las fuerzas policiales y por la reciente muerte de un carabinero durante un enfrentamiento. El texto escrito por David Arancibia se enriquece con la dramaturgia de Paula González, quien añade nuevos elementos, tales como el testimonio de Hortensia como hija de un hombre torturado durante la dictadura cívico-militar liderada por Augusto Pinochet Ugarte (1973-1990) y la fuerte presencia que tiene en esa versión la introducción del personaje de Juana, una *papai* (abuela), quien tiene extensos parlamentos en *mapuzungun* y conjuga la riqueza cultural mapuche con su sabiduría, su conocimiento del hilado tradicional y su canto. Resulta interesante considerar que la editorial Pehuén ha publicado ambas versiones, la antología de teatro que reúne los textos comprendidos en el proyecto que dio pie a este artículo y la compilación de las obras de Kimvn teatro titulada *Dramaturgias de la resistencia: teatro documental Kimvn Marry Xipantv*, por lo que es posible acceder a los textos si se quisiera abordar la comparación entre ellos.

Tanto Arancibia como González reconocen la importancia de la oralidad, del testimonio y del documento en los procesos creativos en torno a este texto. El dramaturgo es citado por la propia Paula González para comentar las motivaciones de la escritura:

Me gustaría que hablemos de “oraliturgia” porque se trata de un texto vivo que también guarda conversaciones, relatos, vivencias y testimonios de distintas personas que me han acompañado en esta aventura de la vida, del teatro y de la cultura, que para algunos de nosotros fue olvidada, porque en medio de tanto mestizaje es poco lo que podemos recuperar (Arancibia, citado en González, Paula, 2018: 32).

En estas palabras del autor es posible observar que el carácter oral es referido como algo vivo porque guarda otras experiencias comunicativas, mientras que el carácter litúrgico evoca la palabra ceremonial y sagrada que reúne a una comunidad. Paula González reflexiona en una línea similar:

El testimonio, o relato oral, del pueblo mapuche es tremendamente interesante dadas las múltiples aristas que cruzan la historia de este pueblo, históricamente discriminado, violentado desde la conquista a nuestros días, y especialmente el relato oral, proveniente de mujeres mapuches, ya que son ellas las portadoras y encargadas de transmitir la cultura, el lenguaje, costumbres y cosmovisión. El testimonio, ligado a la memoria de sus protagonistas, mujeres, mapuches, permite indagar tanto en la memoria individual como colectiva de nuestro país (Contreras, 2015: 38).

El testimonio y la oralidad son cruciales para la cultura mapuche y para el teatro social. Siendo un idioma oral, el *mapuzungun* impone este rasgo a las obras literarias creadas en esa lengua, obras que exceden los límites de los géneros cultivados en las sociedades occidentales, pues, y por dar un par de ejemplos, incluyen la *nvtram* -la conversación considerada como un arte- y el *weupin* -la narración histórica valorada como arte en tanto que relata eventos relevantes dentro de la cultura- (Chihuailaf, 1999). Según el poeta Elicura Chihuailaf, toda literatura halla sus orígenes en la tradición oral, apoyando su aseveración en obras como *La odisea* y *El cantar de Mío Cid*, piezas fundacionales que primero fueron contadas oralmente para, mucho más tarde, llegar a adquirir una forma escrita, procedimiento al que el autor llama *oraliteratura*, esto es, “la palabra sostenida en la Memoria, movida por ella, desde el hablar de la fuente que fluye en las comunidades” (Chihuailaf, 1999: 62). Así como la oralidad se resiste a transformarse en texto escrito, así también el teatro impone ciertas dificultades a la hora de ser traducido a escritura puesto que es concebido para ser representado y, por lo mismo, es un acontecimiento eminentemente comunicacional que tiene lugar en un espacio y un tiempo en el que concurren tanto quien emite el mensaje como quien lo recibe. Si a esto se suma la índole testimonial del teatro social, ese espacio y ese tiempo se abren para que allí expresen su palabra quienes han sido marginados, convirtiendo el escenario en un emplazamiento público para que se manifiesten preocupaciones que, muchas veces, son ignoradas por gran parte del todo social. Se evidencia así la naturaleza dialogante del teatro social. Aludiendo específicamente a su obra *Ñuke*, David Arancibia ha señalado:

El texto está inspirado en los distintos hechos reales de violencia que han acontecido en algunas comunidades mapuches en la región de la

Araucanía y el acontecimiento de la 'desaparición de un niño', basado en una escena del texto dramático *Terror y Miseria del Tercer Reich*, de Bertolt Brecht, como metáfora de la violación a los derechos humanos en cualquier lugar, país o cultura, y los niveles que pueden alcanzar este tipo de conflictos, llegando a afectar principalmente a los niños (Arancibia, 2016).

A lo dicho, cabe agregar que *Ñuke* también está emparentada con el teatro documental dado que busca llamar la atención sobre la realidad del mundo mapuche, lo cual determina su organización interna. Así lo expresa Agustín Letelier:

Dada su calidad de documento la obra no tiene una estructura propiamente dramática. Cada escena presenta un problema distinto (...) Es teatro documental, no interesa crear un clima propiamente dramático, lo que importa es mostrar que la situación es compleja, que hay diferentes puntos de vista y que las familias mapuches intentan desarrollar su vida dentro de las difíciles situaciones en que viven, asediados por las malas cosechas, con pesar por ir perdiendo los elementos propios de su cultura (Letelier, 2016).

Resulta interesante tomar en consideración qué implica el definir un trabajo teatral como documental, cómo se inicia esta forma de crear y hacer teatro dentro de la tradición europea y cómo la misma compañía Kimvn describe su obra dentro de esta categoría.

Para el dramaturgo español Alfonso Sastre, “[e]l ‘pensamiento fundamental’ de Erwin Piscator se proyecta en los siguientes términos: ‘elevar la escena privada a lo histórico’” (Sastre, 1976: vii). Éste es el punto de partida de lo que entendemos por teatro documental. No implica exclusivamente una estrecha relación con la realidad que pretende mostrar, sino que pone en escena aquello que suele transcurrir en la esfera privada o fuera de lo que se considera como una versión oficial en los medios y en la historia. Los grandes exponentes del teatro documental alemán son Erwin Piscator y Peter Weiss, quienes desarrollaron una importante obra en esta línea. Para el primero, este teatro “[e]s un arte dramático que se destila de la realidad histórica o contemporánea, una obra de arte que cumple con las exigencias del drama y que posee en su contenido un alto grado de actualidad y una vitalidad política raras veces alcanzada previamente en la literatura dramática” (Piscator, 1976: 368). El segundo parte de una definición más detallada respecto de los elementos que pueden nutrir este teatro; pero, al igual que Piscator, siempre destaca la importancia de buscar reflejar la historia y la realidad por medio de un trabajo con la estructura dramática:

El teatro documento es un teatro de información. Expedientes, actas, cartas, cuadros estadísticos, partes de la bolsa, balances de empresas



bancarias y de sociedades industriales, declaraciones gubernamentales, alocuciones, entrevistas, manifestaciones de personalidades conocidas, reportajes periodísticos y radiofónicos, fotografías, documentales cinematográficos y otros testimonios del presente constituyen la base de la representación. El Teatro-Documento renuncia a toda invención, se sirve de material auténtico y lo da desde el escenario sin variar su contenido, elaborándolo en la forma. A diferencia del carácter desordenado del material de noticias que nos llega diariamente desde todas partes, se mostrará en el escenario una selección que se concentrará sobre un tema determinado, generalmente social o político. Esta selección crítica y el principio según el cual los fragmentos se ajustan a la realidad, nos dan la cualidad de la dramática documental (Weiss, 1976: 99-100).

El proceso creativo se compone, al menos, de dos partes: una primera que debe indagar en la realidad para detectar los problemas que la determinan y una segunda parte que consiste en dar forma teatral a esos elementos, ya que el trabajo no puede limitarse a la denuncia. Para Weiss, “el Teatro-Documento representa una reacción contra situaciones presentes, con la exigencia de ponerlas en claro” (Weiss, 1976: 102) por lo que mantiene siempre una estrecha relación con su época y contexto. Sin embargo, y pese a esa cercanía, no debemos olvidar que “el Teatro-Documento no muestra ya la realidad momentánea, sino la copia de un fragmento de realidad, arrancado de la continuidad viva” (Weiss, 1976: 102) y que esa copia es realizada por medio de un trabajo artístico que no debe nunca desaparecer del centro del proceso creativo. Por el contrario, debe ser la justificación de la obra porque “un Teatro-Documento que desee ser ante todo un foro político y que renuncie a unos resultados artísticos, se pone a sí mismo en entredicho (Weiss, 1976: 103). En este sentido, Piscator también coincide en que “[e]s un arte dramático que se destila de la realidad histórica o contemporánea, una obra de arte que cumple con las exigencias del drama y que posee en su contenido un alto grado de actualidad y una vitalidad política raras veces alcanzada previamente en la literatura dramática” (Piscator, 1976: 368), y enfatiza que la forma teatral debe ser atendida para lograr innovar dentro de la tradición dramática.

La propuesta artística que plantea Paula González en su texto introductorio a la compilación de las obras de la compañía sigue esta línea, puesto que sus obras se construyen principalmente a partir de testimonios. Un interesante ejemplo es la primera obra de la colección, *Ñi pu tremen. Mis antepasados* (2008), en la que los parlamentos son interpretados en escena por las mismas testimoniadas, quienes fijaron un relato en un largo proceso de elaboración conjunta de sus experiencias de

migración del campo a la ciudad en la que enfrentaron la discriminación, la pobreza y la marginalidad. Paula González plantea:

El teatro documental, en tanto construcción de una puesta en escena y su dramaturgia, lo comprendo a partir de la recopilación de testimonios reales, que se transmiten a través del rescate y la documentación de la oralidad, los recuerdos, la memoria y las imágenes que aparecen cuando escarbamos en ella, el rescate de un contexto, un territorio con sus límites y formas, revalorizando lo cotidiano, lo familiar, a través de una re-contextualización escénica y escritural (González, Paula, 2018: 26).

Podemos ver que en las obras de la compañía hay una preponderancia del trabajo con testimonios orales, pero también se recurre a otras fuentes que se presentan en escena, como cartas, registros audiovisuales y de prensa. Un ejemplo evidente es la importancia que tiene, en una de las escenas de *Ñuke*, la radio como medio informativo a través del cual se hace referencia a la aplicación de la ley antiterrorista y a los comuneros que se encuentran presos. Gracias a este trabajo de documentación y una propuesta estética en la que cobra gran relevancia la música compuesta por Evelyn González (y que se incluye por medio de partituras en la publicación de las obras compiladas) la compañía ha logrado definir un estilo muy particular, donde se conjuga la contingencia con una sólida propuesta artística. La directora describe su trabajo del siguiente modo:

Aparece de esta manera en la obra, una voz particular que transita entre lo privado y lo público, lo individual y lo colectivo, situando la escena en aquello que nos cruza, que nos duele. Aquello que ha sido invisibilizado, silenciado, oprimido por el poder político y económico, por las violencias ejercidas hacia los seres humanos y el territorio que habitamos, transformándola, desde esta perspectiva, en una obra que transita entre lo estético, lo social, y lo político (González, Paula, 2018: 26).

La propuesta escénica de Kimvn logra dar fuerza y coherencia estética a esta voz gracias a su propuesta escenográfica que, en el caso de *Ñuke*, va más allá de una cuidada ambientación del espacio familiar. La obra debe ser representada al interior de una *ruka*. Para las funciones llevadas a cabo en Santiago de Chile, esta vivienda fue instalada en el Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, en el Centro Cultural Gabriela Mistral y en el Centro Cultural Estación Mapocho. Esto permitió que los espectadores se sintieran partícipes del espacio personal y privado de un grupo familiar, lo que refuerza el carácter documental del texto teatral y de la experiencia misma de ver la obra, situando a la audiencia en la posición de testigos de lo que sucede de forma cotidiana dentro de esa familia. El público, sentado alrededor de los

actores y actrices, en sillas apoyadas en las paredes de la *ruka*, puede ver la acción dramática ambientada en torno al fogón, pero siempre verá de fondo a otra persona, que de igual modo está compartiendo la experiencia teatral, por lo que los cuerpos y las reacciones de quienes asisten son una parte relevante del espacio escénico. Otro elemento que se reitera en las obras de la compañía Kimvn es la realización de acciones cotidianas y concretas en escena que son propias de la cultura mapuche, como hilar y tejer, cocinar sopaipillas o desplumar una gallina, lo que refuerza el sentido de realidad de aquello que se presenta, ya que las actrices no están haciendo el gesto de cocinar: preparan algo que luego comen entre los personajes o incluso comparten con la audiencia.

Como plantea Mauricio Barría (2018), en la escena chilena actual es posible observar una emergencia documental que se expresa en un creciente interés por el uso de documentos y la revisión de la historia reciente. Este fenómeno se manifiesta en diversas estrategias escénicas y el trabajo con diferentes fuentes, por lo que resulta bastante heterogéneo. No obstante, es posible constatar en la producción contemporánea la importancia que ha cobrado el comentario social y político, lo que estrecha el trabajo artístico con la contingencia de la realidad nacional.

El llamado conflicto mapuche en Chile tiene una larga data que comprende desde el comienzo del proceso de la conquista española hasta nuestros días, por lo que permea nuestra historia y nuestra situación actual. Introducir este conflicto en el salón de clases es complejo por diversas razones. Para comenzar, tendríamos que reconocer que las versiones oficiales a las que hemos tenido acceso -como lo serían la historia que se enseña en nuestro sistema educativo y la información que circula en los medios de comunicación masivos- han demostrado estar al servicio de la clase dominante, cuyo interés es opuesto a las demandas del pueblo mapuche. El académico Tito Tricot resume su trabajo en torno a este tema señalando:

El Continuum Histórico de Dominación en lo concerniente al pueblo mapuche se ha articulado a través de dos negaciones: la Negación Originaria en el siglo XIX con la ocupación militar del Wallmapu (Tricot, 2016, 2013, 2011) y la Segunda Negación en el siglo XX (Ibidem), con la imposición del modelo neoliberal, ambas mediante la violencia. Además, es posible argumentar que en las clases dominantes chilenas desde siempre se ha materializado una Tercera Negación que es transtemporal y, también, transversal, toda vez que en vastos sectores sociales chilenos se da una autonegación identitaria. También mediante la violencia (Tricot, 2017: 37).

Este planteamiento inicial nos permite partir de la base de que la relación del pueblo mapuche con el Estado ha sido paralela a los procesos que lo conformaron y que dicha relación siempre ha estado determinada por la violencia ejercida contra ese grupo, la que se ha manifestado de diferentes maneras a lo largo del tiempo. El argumento de Tricot se desarrolla exponiendo las demandas del pueblo mapuche para luego definir las estrategias de presión y resistencia que han sido calificadas como violentas, algunas de las cuales han sido llevadas a la justicia bajo la ley antiterrorista, pero que simplemente son una respuesta de los mapuche contra la violencia estatal, es decir, frente a la dominación que se ha ejercido sobre y contra ellos.

La obra *Ñuke* presenta una mirada crítica a la situación actual, muestra las diferentes formas de violencia que se pueden constatar dentro de las comunidades en la Araucanía: pobreza, exclusión, negación de una identidad cultural dentro del sistema escolar y un permanente asedio por parte de las autoridades, lo que se traduce en un entorno de tensión e inseguridad. Evelyn González, compositora y cofundadora de la compañía, reflexiona:

La puesta en escena de *Ñuke* pretende ir más allá de las legítimas problemáticas que el texto plantea. Comprendiendo que las problemáticas del pueblo mapuche son consecuencia de una larga historia social, política y cultural por la que ha transitado este pueblo es lo que ha llevado al mapuche a estar en constante resistencia frente a situaciones de desigualdad y violación de derechos humanos, además de coexistir con la pobreza, la marginalidad, la exclusión y la discriminación racial (González, Evelyn, 2018: 20).

Como plantea la cita, en *Ñuke* se logran representar varias de las diversas perspectivas donde se observan dimensiones de la dominación; pero, además, la obra retrata con gran complejidad las contradicciones dentro de las comunidades y las familias, las diferentes posturas y vivencias que coexisten y que generan roces, como la migración a la ciudad, la participación en los movimientos de reivindicación, las formas de transmisión cultural y los roles de lo femenino y lo masculino dentro y fuera de los hogares. Fue interesante que, tras cada función, la compañía proporcionara un espacio para que el público opinara sobre la obra o planteara cualquier inquietud frente a la experiencia que se acababa de compartir. En ese momento se ofrecían las sopaipillas que se habían preparado durante la obra y, gracias a la disposición circular de los asientos en la *ruka*, se lograba crear un ambiente de cercanía en la reunión. Por conversaciones con el dramaturgo David Arancibia y por mi propia experiencia, puedo decir que en ese momento muchas personas se motivaban a relatar sus propias

vivencias de marginación, sus posturas frente a los problemas que enfrenta la comunidad mapuche y, muchas veces, surgían importantes autocríticas, tanto de personas que se definían como mapuche y criticaban las diferencias dentro de su comunidad como de quienes se reconocían parte de la sociedad que perpetúa las vulneraciones experimentadas por los personajes de la obra que acababan de ver. El denominador común solía ser una actitud de agradecimiento por poner en escena estas tensiones y ofrecer diferentes perspectivas que invitan a la reflexión y al diálogo.

Hacia finales del año 2018 y a causa del violento asesinato de Camilo Catrillanca<sup>5</sup> por parte de efectivos policiales, el conflicto mapuche se mantuvo en las primeras planas de la prensa nacional. Las indignantes circunstancias que rodearon su muerte, el encubrimiento de la evidencia por parte de los líderes de la institución policial y la inadecuada gestión del gobierno -que en lugar de reprobar tajantemente este evento y buscar a sus responsables quiso justificar el actuar de carabineros basándose en información falsa- hicieron aún más evidente la posición de vulnerabilidad en la que se encuentra esta comunidad.

La situación señalada cambió por completo la dinámica de discusión en los talleres llevados a cabo en establecimientos de Enseñanza Media en la ciudad de Santiago. El primero de los talleres que realicé fue varias semanas antes de este suceso, por lo que, pese a que los y las participantes configuraban un grupo muy comunicativo y crítico, solo algunos pudieron plantear una posición clara respecto de los problemas representados en la obra. La mayoría aseguraba que le parecía interesante la obra, pero mostraba una cierta distancia con respecto a lo que se comentaba. Los últimos dos talleres, en cambio, fueron realizados después de la

---

<sup>5</sup> El joven líder mapuche Camilo Catrillanca fue asesinado durante un operativo policial el día 14 de diciembre de 2018. Durante la primera semana de investigación, hubo versiones contradictorias por parte de la policía que, en un comienzo, afirmó que Catrillanca tenía antecedentes penales y que no se contaba con registros audiovisuales del presunto enfrentamiento que le costó la vida. La verdad es que Catrillanca no tenía antecedentes, sino que estaba fichado por la policía debido a su liderazgo. Finalmente, se aclaró que fue muerto sin que hubiera ningún tipo de enfrentamiento. Las primeras declaraciones de los policías involucrados eran falsas, ya que se difundió un video del momento del deceso del joven activista que revela que no hubo ninguna agresión que justificara las medidas represivas desplegadas y que el actuar de carabineros fue una manifestación de excesiva violencia. Desde el comienzo, este caso generó un enorme revuelo social. Las manifestaciones públicas por parte de la ciudadanía fueron reprimidas por la policía con brutalidad, generándose un gran rechazo en la opinión pública hacia el actuar de carabineros y del gobierno. El general a cargo del operativo fue removido de su cargo y los involucrados están siendo procesados por la justicia.

muerte de Camilo Catrillanca, lo que implicó que los y las estudiantes tuvieran un mayor conocimiento del conflicto mapuche, se conectaran mejor con los fragmentos leídos en el taller y expresaran opiniones mucho más complejas e informadas.

### **3. TRES EXPERIENCIAS DE TRABAJO EN AULA CON LA OBRA *ÑUKE***

En el marco de este proyecto se realizaron, en total, catorce talleres en tres establecimientos educacionales de la capital. Tres talleres fueron sobre la obra de David Arancibia. La primera experiencia se realizó en el colegio subvencionado Claudio Matte, ubicado en el barrio Franklin, comuna de Santiago, con un grupo de plan diferenciado de Tercero Medio; el segundo fue con un Primero Medio del Complejo Educacional de Maipú, el que también es subvencionado, y el último se llevó a cabo con un Segundo Medio del Liceo Industrial A20 Eliodoro García Zegers, el que forma parte de la red de colegios de la Municipalidad de Santiago. Todos los talleres fueron conducidos con la presencia de los y las profesoras de lenguaje de estos establecimientos, a quienes agradezco por su interés y generosidad al permitirme realizar estas actividades.

Comencé todos los talleres preguntándoles a los y las participantes si creían o no que el teatro era un género literario particularmente difícil de leer. Siempre las respuestas estuvieron divididas. Por un lado, algunos estudiantes argumentaban que, efectivamente, es más complejo de leer porque hay que poner más atención a los detalles que en la narrativa, porque a veces alguna información relevante para la acción dramática es mencionada de forma tangencial en los diálogos o en el discurso acotacional de modo muy sucinto. Por otro lado, la lectura de los diálogos puede ser confusa si las y los lectores se descuidan y pierden el hilo de quién está hablando o cuáles personajes participan en cada escena. También apareció la postura de quienes consideran que la agilidad de la lectura de los diálogos -que no suelen detenerse en descripciones y que deben expresar las emociones de los personajes en los parlamentos- hace más fácil la lectura debido a su dinamismo. Frente a la pregunta de si habían leído otras obras teatrales, la mayoría recordaba principalmente clásicos (griegos y Shakespeare) o algunos textos de la generación del 50 en Chile. Al terminar todos talleres (los que incluyeron una diversidad de obras teatrales chilenas contemporáneas), siempre se les preguntó a los y las participantes qué les había parecido la experiencia de leer textos más recientes y si pensaban que era más motivante que leer obras más antiguas. La respuesta siempre fue positiva. Aunque

personalmente creo que es muy importante trabajar con las obras clásicas y que en el aula siempre se puede discutir en torno a la vigencia de sus contenidos y comentar si es posible trasladarlos a la nuestra sociedad, es relevante considerar lo motivante que resulta la lectura de textos actuales, ya que predispone a los y las estudiantes a observar su entorno reflejado en la escena. Es posible que la cercanía en el tiempo y en el espacio -ya que todas las obras eran chilenas- fortaleciera los vínculos con la sociedad problematizada, incluso en el caso de la obra *Juana*, de Manuela Infante, que se centra en el personaje histórico de Juana de Arco, por lo que se usa un lenguaje, modos y referencias que no son contemporáneos, aunque las inquietudes que se plantean son actuales.

El proyecto en el que se enmarcan los talleres lleva por nombre “Imaginar la escena” precisamente porque busca dar herramientas a los y las estudiantes para leer activamente las obras teatrales, sin que tengan necesariamente como objetivo el llevarlas a escena en la clase, sino para promover la lectura como un acto que en sí mismo es un proceso de recepción complejo. Según José Sanchis Sinisterra, “leer un texto teatral consiste en asistir a una representación imaginaria”. Esto le otorga al lector un papel determinante, ya que, como aclara el comediógrafo peninsular, “leer teatro es poner en escena: el lector es un director virtual” (citado en Aznar, 2013). El trabajo se centra, entonces, en facilitar la proyección en el tiempo y el espacio de algunos elementos de la obra. A continuación, describiré las diferentes actividades realizadas en cada taller y las reflexiones que cada experiencia suscitó, para, posteriormente hacer una síntesis sobre estas experiencias.

#### **4. PRIMER TALLER: PLAN DIFERENCIADO DE TERCERO MEDIO DEL COLEGIO CLAUDIO MATTE**

El primer taller se llevó a cabo con un grupo de estudiantes que habían leído previamente la obra en su totalidad, lo que permitió la ejecución y el logro de otras tareas, como, por ejemplo, pasar revista a las diferentes etapas por las que ha transitado el teatro chileno, comenzando con la creación de los teatros universitarios hasta llegar al momento actual. Los y las participantes pudieron advertir que la crítica social ha sido una constante en la dramaturgia chilena; primero, a través de los nombres de Antonio Acevedo Hernández, Sergio Vodanovic e Isidora Aguirre -como representantes de la generación del 50-, de autores posteriores -como Juan Radrigán- para llegar a escritores más contemporáneos, como Luis Barrales e Isidora Stevenson,

entre otros. Este repaso de la historia del teatro nacional no solo le proporcionó al alumnado un marco temporal para las piezas teatrales que habían estudiado antes de la realización del taller. También proveyó la información necesaria para entender cómo la incesante transformación del teatro -y de las artes a él asociadas- lo llevó a convertirse en una verdadera carrera profesional y sentó las bases para las diferentes manifestaciones en las que ha derivado y para que las mujeres se hayan incorporado en una profesión que, por décadas, se presentaba como eminentemente masculina - aun cuando la equidad de género todavía no se haga presente en la lista de dramaturgos que se estudian en las escuelas chilenas-. En el caso de *Ñuke*, los y las estudiantes valoraron la concurrencia de la autoría de un hombre y la dirección teatral a cargo de una mujer.

La segunda etapa de este proyecto tuvo una duración de noventa minutos. La incorporación de material visual permitió que los y las estudiantes se aproximaran al mundo mapuche y pudieran observar la constante presencia de personal militar en sus tierras, así como el acoso y la violencia que la fuerza policial ejerce en la zona. El alumnado pudo darse cuenta de que los mapuche de todas las edades visten orgullosamente sus atuendos típicos y que izan la bandera que simboliza a su pueblo. Esta fase del taller se transformó en una gran oportunidad para llevar a la conciencia el gran desconocimiento que la sociedad chilena tiene acerca de los mapuche, su historia, tradiciones, lengua, cultura y del modo como ellos entienden su situación de sometimiento, perspectiva que discrepa de la versión oficial, hegemónica o dominante.

Posteriormente, los y las estudiantes se reunieron en grupos para conversar sobre los puntos de vista representados por los diversos personajes de la obra, perspectivas que quedan de manifiesto al analizar diferentes segmentos del texto, prestando especial atención a los diálogos entre Carmen -el personaje principal- con Hortensia -su prima- (Arancibia, 2018: 215-216 y 220-221) y la profesora (Arancibia, 2018: 225-226 y 228). Los y las participantes también se enfocaron en Kalen, el niño perdido y encontrado que, al extraviarse, es causa de una enorme congoja y angustia para su madre. Durante esta etapa del proyecto, se motivó a las y los jóvenes para que crearan otro final para esta historia. Posteriormente, cada grupo comentó al resto del curso cuál era el conflicto que se presentaba en cada conversación y cuál era la visión que ellos tenían respecto de esa discrepancia. Aunque la mayoría convino con lo planteado, las reflexiones que surgieron, básicamente, reiteraban bastante lo



expuesto en los diálogos. Lo que sí concitó un acuerdo fue la importancia asignada a Kalen, personaje que proyecta la obra hacia el futuro, a pesar de que uno de los finales alternativos imaginados por los y las estudiantes proponía que el menor era encontrado muerto. Como actividad de clausura, se analizó la existencia de un final distinto en la puesta en escena de la compañía Kimvn. En este desenlace, Kalen desaparece con su abuela y solamente él es hallado, lo cual llevó a los y las estudiantes a reflexionar sobre las consecuencias de la represión ejercida sobre los mapuche tanto para los miembros de esa etnia como para la sociedad chilena como un todo: ¿significa la desaparición de la abuela que hemos perdido toda conexión con las raíces ancestrales de uno de nuestros pueblos originarios? ¿es la desaparición del niño el presagio de un futuro poco promisorio para Chile y su diversidad cultural?

## **5. SEGUNDO TALLER: PRIMERO MEDIO DEL COMPLEJO EDUCACIONAL DE MAIPÚ**

Para llevar a cabo este taller, se contó solo con noventa minutos en total. A esto debe sumarse que el estudiantado no había preparado la lectura con anterioridad. No obstante, los y las participantes conocían las características principales del género dramático a través de la lectura de autores clásicos incluidos en la unidad temática sobre teatro que hacía parte de su programa de estudios. Se dio inicio a las actividades dialogando acerca de la coyuntura por la que atraviesa el pueblo mapuche en su relación con el Estado de Chile. Como se ha señalado, la muerte de Camilo Catrillanca hizo que los medios de comunicación se centraran como nunca en la Región de la Araucanía. Esto facilitó la participación de los y las estudiantes, quienes se mostraron inclinados a identificarse con los mapuche y a solidarizar con ellos ante las situaciones conflictivas presentadas en la obra.

Dado que, por razones de tiempo, los y las estudiantes no habían leído la obra, se les debió dar un resumen de la misma junto con una breve semblanza de los personajes y algunos detalles de las representaciones que tuvieron lugar en Santiago, evitando siempre mostrar fotografías para no encuadrar o predeterminar la imaginación de los y las participantes. Luego, trabajaron en grupo leyendo solo las partes del discurso acotacional que entregaban indicaciones sobre la escenografía, puesto que el objetivo era que logaran elaborar una propuesta de diseño escenográfico en un dibujo. Junto con esta instrucción, se les entregaron las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se imaginan el espacio?
- ¿Qué elementos específicos están indicados en la obra?
- ¿Cómo podríamos plasmar indicaciones más poéticas como por ejemplo “Las papas duermen abrazadas en un saco que está recostado a la pared”?
- ¿Cuál es el efecto que tiene en el público el asistir a una función en un espacio tan reducido como éste?

A lo largo de la lectura y el trabajo en grupos, los y las participantes manifestaron lo complejo que les resultaba comprender las acotaciones de la obra. Del mismo modo, al dibujar sus propuestas para el diseño del escenario, fue evidente que las y los jóvenes estaban ilustrando el ambiente o clima afectivo que la obra suscitaba en ellas/os, no el espacio físico en el cual habría de acontecer la acción dramática. Seis de los once dibujos realizados muestran una *ruka* en medio de un bosque típico del sur de Chile. Otra ilustración presenta un panorama similar, pero la *ruka* está abierta por uno de sus lados, lo que permite ver su interior. Ninguna de estas siete propuestas puede ser llevada a la práctica como diseño escenográfico. Los cuatro croquis restantes se centran en la parte interior de la *ruka*, donde vemos varios de los elementos detallados en las acotaciones, tales como el fogón, el mobiliario y algunos utensilios para cocinar. Estas propuestas fueron las únicas que tomaron en cuenta las acciones y movimientos que son llevados a cabo por los personajes. Los resultados observados pueden entenderse a partir del hecho de que los y las estudiantes no habían leído la obra en su totalidad, lo que no les permitió captar a cabalidad que los diálogos se llevan a cabo alrededor del fogón que se halla dentro de la *ruka*. Mi hipótesis es que la manera en que la mayoría de los y las estudiantes imaginó el espacio escénico deja en evidencia el dominio del lenguaje audiovisual al que nuestros jóvenes han estado expuestos, ya sea a través del cine como de la televisión, donde no existen limitaciones para el uso del espacio. Los y las estudiantes, entonces, imaginaron la obra en una pantalla en la que es posible plasmar planos más generales, y no dentro de las paredes del escenario de un teatro o de un lugar ambientado para ese fin. Al final, cada grupo presentó su dibujo a los otros. Esto permitió ver que algunos crearon una atmósfera para la acción dramática más que una escenografía utilizable en un posible montaje. Sea como sea, para hacer sus dibujos, los y las participantes debieron interpretar el texto y compartir su entendimiento del mismo. Disfrutaron la obra y las actividades llevadas a cabo. En particular, valoraron que el tema del conflicto mapuche haya sido traído al salón de clases.

## 6. TERCER TALLER: SEGUNDO MEDIO DEL LICEO INDUSTRIAL A20 ELIODORO GARCÍA

Como en el caso previo, no hubo un trabajo de lectura previa con el estudiantado y se dispuso solo de dos horas pedagógicas (noventa minutos) para llevar a cabo el taller. Asimismo, este proyecto tuvo lugar después de ocurrida la muerte de Camilo Catrillanca, lo que, una vez más, predispuso positivamente a los y las estudiantes, quienes se veían altamente interesados y bien informados acerca de las circunstancias vividas por las comunidades mapuche. El punto de partida fue una reflexión acerca de la lectura de textos teatrales. Si bien es cierto los y las participantes concordaron con lo observado por los integrantes de los dos talleres anteriores en cuanto a los desafíos que dicha actividad implica, exhibieron un grado de motivación mayor hacia la lectura de textos dramáticos, así como un mayor entusiasmo para llevar a cabo las tareas propuestas. Se les mostró el video de una entrevista a David Arancibia en la que el dramaturgo reflexiona sobre *Ñuke* y las razones que lo llevaron a escribirla, destacando los componentes que él considera más relevantes<sup>6</sup>. La presencia de este material audiovisual llamó poderosamente la atención de los y las participantes y permitió que la presentación de la trama de la obra se diera de un modo más natural y espontáneo al haber ellos ya visto algunas imágenes de la puesta en escena que acompañaban la entrevista a Arancibia. Debido a la motivación del grupo, fue posible hacer una lectura dramatizada. El segmento elegido fue la conversación entre Carmen y la profesora. Las estudiantes que dieron vida a los personajes consiguieron un nivel de interpretación fluido, aunque no habían ensayado sus roles, logrando captar el interés de la también improvisada audiencia.

Tras oír este texto, los y las participantes conversaron y contestaron en parejas las siguientes preguntas:

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

---

<sup>6</sup> El proyecto contemplaba realizar estos videos cortos para todas las obras. El material está disponible en *Youtube* en el Canal *Imaginarlaescena*, y en *Facebook* en *@imaginarlaescena*, donde también se pondrá a disposición el material pedagógico elaborado en el marco de este proyecto.

Los y las estudiantes se mostraron muy interesados en participar de este debate. Hubo un gran consenso al observar que la gran diferencia entre la madre y la profesora de Kalen es el modo en que cada una interpreta la realidad que la rodea, lo que queda expresado en la frase: "La profesora posee el conocimiento, pero la madre posee la experiencia". La mayoría de los y las participantes admitió que tanto el conocimiento como la experiencia son valiosos y, por lo mismo, que cada una de las mujeres buscaba lo mejor para el niño tomando en consideración su cosmovisión particular. A pesar de esto, el alumnado planteó que el conocimiento ancestral - representado por la madre- y el acceso a la educación formal -representada por la maestra- no se excluyen el uno al otro, razón por la cual la mayoría se mostró proclive a argüir acerca de las ventajas que conlleva asistir a la escuela ("Hoy en día uno no es nada sin estudios, pero tampoco si no tengo experiencia sobre la descendencia [sic] e historia, sin memoria no somos nada"). Los y las estudiantes también opinaron acerca de la imagen de los mapuche que el sistema educacional chileno impone sobre los educandos; lo que expresaron da cuenta de las disonancias al interior del sistema, donde coexisten representaciones negativas y positivas de este pueblo originario. Así, mientras algunos comentarios presentaban una visión adversa de los mapuche ("Personas ignorantes, tratan de enseñar o demostrar que son personas que no saben hacer nada o personas violentas." "Hablan como si no existieran, como si hubiera sido una leyenda, como prehistoria." "Es una imagen un tanto deprimente y hace que dé un poco de vergüenza"), otros apuntaban rasgos más constructivos ("Que es un pueblo resistente, un pueblo con memoria, que son nuestras raíces, que son trabajadores"), no faltando las opiniones que reflejaban la noción que de los mapuche se presenta en los medios de comunicación social ("En las noticias siento que es una imagen mala." "Para mí encuentro que la imagen de los mapuches es mala porque desde tiempos se ha contado que los españoles quitaron sus territorios pero pienso que igual deberían fijarse bien en las cosas porque los mapuches no son terroristas como se cuenta en las noticias"). Esta diversidad de pareceres hizo que la conversación alcanzara momentos de gran vehemencia, signo inequívoco de la atracción que esta materia suscita en las y los jóvenes y, por lo mismo, de lo urgente que es implementar este tipo de debate en las escuelas, proveyendo a los y las estudiantes de los instrumentos que les permitan desarrollar su pensamiento crítico y de los espacios donde puedan dar voz a ese pensamiento, espacios donde se sientan seguros para expresarse sabiéndose escuchados, respetados y guiados pedagógicamente hablando.

## **SOBRE LA EXPERIENCIA DE LEER TEATRO CONTEMPORÁNEO CON JÓVENES**

Las tres experiencias en el aula con esta obra fueron muy desafiantes e interesantes. El registro oral de los personajes fue percibido como realista, cercano y diverso, ya que mostraba diferentes formas de expresarse en el contraste de personajes como la madre y la profesora. Los y las estudiantes siempre se sintieron interpelados/as por el texto, por los problemas que presentaba y cómo éstos se vivían cotidianamente, en particular, en los últimos dos establecimientos educacionales. En todos los talleres llamó la atención el comienzo de la obra. Mi impresión es que esto sucedió porque el alumnado pudo apreciar la complejidad contenida en la violencia de la escena —más que por la escena misma de una muerte—, ya que en nuestros medios masivos de comunicación, muchas veces, se trivializan situaciones extremas y el estudiantado está constantemente expuesto a ellos.

Si bien nunca se comentó explícitamente el carácter ficcional de los hechos representados, resulta interesante que los y las estudiantes en general hicieran referencia a los diálogos como parte de la realidad. Nunca cuestionaron la posibilidad de que algo así pudiera pasar ni expresaron incredulidad frente a la violencia de la realidad representada. Por el contrario, las diferentes escenas de la obra fueron usadas como ejemplos vivos de la realidad de nuestro país, como si se tratara de sucesos de los que habían sido testigos. Aunque no se habló directamente en los talleres del teatro documental -con excepción del primero-, es claro que en la lectura del texto también se lograron los objetivos promovidos por ese teatro e indicados como las directrices del trabajo de la compañía Kimvn. Si hubiera sido posible asistir a una puesta en escena, se habría podido fortalecer el sentimiento de haber presenciado los hechos. Sin embargo, en el trabajo con el texto, fue evidente que había sido una lectura significativa que ofrecía muchas posibilidades para abordarla en clases.

Todos los talleres han tenido resultados que los validan. Más importante aún, la respuesta de los y las participantes nos inclina a concluir que, junto con el estudio de obras clásicas y del teatro chileno de décadas pasadas, es necesario incorporar obras teatrales recientes en los planes y programas de lectura para el estudiantado de educación secundaria. A través de textos más contemporáneos, nuestros/as jóvenes podrán reflexionar sobre situaciones actuales de la sociedad chilena, llegando a elaborar su propio pensamiento al respecto. A pesar de que existen imágenes sesgadas sobre la juventud, imágenes que presentan a los y las adolescentes como

atomizados, desconectados y apáticos, a través de estos talleres pudimos comprobar que los y las jóvenes sí usan los medios para informarse y son capaces de expresar y defender sus propias ideas acerca del acontecer nacional. Los y las docentes son los llamados a posibilitar experiencias de aprendizaje para que los y las estudiantes aprendan a expresar sus ideas luego de haberse fortalecido intelectual y emocionalmente a través de lecturas y de la interacción con sus compañeros.

Como se ha especificado en este artículo, las restricciones de tiempo para la realización de estos talleres no permitieron que el texto teatral pudiera ser estudiado a cabalidad. Solamente en uno de los establecimientos educacionales los y las participantes pudieron leer íntegramente la obra antes de que se iniciara el taller. A pesar de que estoy convencida de que la labor que puede llevarse a cabo es más exhaustiva cuando se analiza la pieza teatral completa, no me cabe duda de que trabajar con segmentos de la misma también proporciona sus frutos. Siempre se comenzaron los talleres con actividades motivacionales seguidas de la presentación de la trama de la obra, así como de una semblanza de sus personajes. A partir de allí, se procedió a la lectura y análisis de algunos fragmentos previamente seleccionados. Éstos podían ser diálogos, alguna escena, partes de las acotaciones referentes a la escenografía o los personajes. De este modo, las actividades podían centrarse en un componente de la obra con detenimiento o podía solicitarse que diferentes grupos se dedicaran a diversos elementos del texto, metodología que apuntaba a que la conversación final y general sobre la pieza teatral fuera un debate al que concurriera una pluralidad de voces y puntos de vista.

*Ñuke*, de David Arancibia -así como otras obras teatrales recientes- es completamente apropiada para ser representada en el marco de la enseñanza secundaria y, aunque no llegue a ser montada, posee un valor como expresión literaria. Las lecturas dramatizadas, así como las escenificaciones al interior de los establecimientos educacionales, permiten promover el desarrollo de una variada gama de habilidades en el alumnado, tales como la capacidad de trabajar con otros, de expresarse a través del cuerpo, de combinar diversos saberes y destrezas en el desarrollo de un proyecto de naturaleza holística. Sin embargo, leer una obra teatral es una actividad en sí misma, una actividad compleja y llena de desafíos; no un proceso trunco por la falta de tiempo, espacio o presupuesto para su escenificación. Con esto no quiero desestimar la importancia que pueda tener la realización de una puesta en

escena, pero sí tomar conciencia de que si seguimos transmitiendo a los y las jóvenes la idea de que leer teatro es una apreciación parcial y limitada de un fenómeno artístico más complejo y ponemos más énfasis en lo que nos perdemos que en la belleza que se encuentra en las posibilidades de la lectura, estaremos desincentivando a posibles lectores y lectoras de este género.

#### OBRAS CITADAS

- Arancibia, David.** 2016. “Ñuke, de la compañía KIMVN Teatro, sale a escena en el frontis de la Estación Mapocho”. (Entrevista). Santiago, Chile: Ministerio de las culturas. <http://www.cultura.gob.cl/agendacultural/nuke-de-la-compania-kimvn-teatro-sale-a-escena-en-el-frontis-de-la-estacion-mapocho/> [Consulta 16/06/2017]
- Arancibia, David.** 2018. En Viviana Pinochet (antologadora), *Imaginar la escena. Antología de teatro chileno contemporáneo para jóvenes*. Santiago, Chile: Pehuén.
- Aznar Soler, Manuel.** 2013. “Leer teatro”. *Las puertas del drama*. 41. <http://www.aat.es/elkioscoteatral/las-puertas-del-drama/drama-41/el-teatro-tambien-se-lee-leer-teatro/> [Consulta 15/04/2018]
- Barría, Mauricio.** 2018. “Emergencias documentales. Retorno de la historicidad y de un nuevo teatro político”. En Fernando Blanco y Cristián Opazo (eds.), *Actores, demandas, intersecciones: debates críticos en el Cono Sur*. Santiago, Chile: Cuarto Propio.
- Chihuailaf, Elicura.** 1999. *Recado confidencial a los chilenos*. Santiago, Chile: Lom.
- Contreras, Daniela.** 2015. “Teatro desde la frontera: pueblos originarios y realidades regionales”. *Dossier: Teatro chileno contemporáneo. Revista Paso de Gato*. 60: 36-38.
- González, Evelyn.** 2018. “Biografía de Kimvn teatro”. En Paula González (compiladora), *Dramaturgias de la resistencia: teatro documental Kimvn Marry Xipantv*. Santiago, Chile: Pehuén.
- González, Paula.** 2018. *Dramaturgias de la resistencia: teatro documental Kimvn Marry Xipantv*. Santiago, Chile: Pehuén.
- Letelier, Agustín.** 2016. “Ñuke, vida difícil y resistencia mapuche”. *El Guillatún*. <https://www.elguillatun.cl/columnas/imaginario-teatral/nuke-vida-dificil-y-resistencia-mapuche> [Consulta 16/06/2017]
- Piscator, Edwin.** 1976. *Teatro político*. Madrid, España: Ayuso.
- Sastre, Alfonso.** 1976. “Ante Piscator”. En Edwin Piscator (autor), *Teatro político*, pp. VII-XXI. Madrid, España: Ayuso.
- Tricot, Tito.** 2017. “Violencia histórica chilena y contra-violencia política mapuche”. *Persona y sociedad*. 31. 2: 35-71.
- Weiss, Peter.** 1976. *Escritos políticos*. Barcelona, España: Lumen.