

II JORNADAS DE TEORIAS Y PRÁCTICAS TERRITORIALES.

Sistematización de las actividades de los Equipos del CIDAC.

13 y 14 de marzo 2013

Tema de la experiencia: El tema de la discriminación abordado a partir del trabajo con relatos míticos en talleres didáctico-recreativos para jóvenes.

Equipo: Letras clásicas

Coordinadora: Analía Sapere (analiasapere@gmail.com)

Nombre del responsable o los responsables de la sistematización: Analía Sapere, María Eugenia Steinberg, Natalia Ruiz, Verónica Díaz Pereyro, Anabella Coletti, Lara Seijas, Glenda Provenza, Estefanía Coto.

Fecha del inicio y finalización de la experiencia que se va a sistematizar: 9 de junio al 15 de diciembre de 2012.

Lugar donde se realizó la experiencia: unidad básica “Tierra amarilla”: manzana 5, casa 50, Villa 21-24, Barracas, CABA.

Presentación del trabajo realizado por el equipo

La experiencia aquí sistematizada se halla comprendida en las actividades del Voluntariado Universitario UBA-139, “*La discriminación y la construcción de ciudadanía en jóvenes de la escuela media del barrio de Barracas*” bajo la dirección de la Prof. María Eugenia Steinberg. Se trata de talleres didáctico-recreativos dirigidos a jóvenes de entre 8 y 12 años, organizados alrededor del eje de la discriminación y la construcción del “otro”¹, a partir del trabajo con textos de la literatura griega y latina, campo disciplinar en el que nos formamos los miembros del equipo².

Los talleres tuvieron lugar todos los sábados en el local de “Tierra amarilla” de la Villa 21-24), de 14:00 a 16:00 hs. La coordinación de las actividades de los talleres estuvo a cargo de siete voluntarias del equipo (docentes, graduadas y estudiantes) y

¹ Todos estos son, además, conceptos a debatir dentro del equipo y a trabajar en los talleres. Como señala SINISI (2007: 2): “Al construirse la relación nosotros-otros como una relación entre opuestos irreconciliables, se está negando que “otros somos todos”, porque la diferencia es tal en tanto se constituye como relacional y dialéctica: nos-otros. Es imposible la existencia de un nosotros sin la presencia de “otros” que interpelen nuestra propia alteridad”.

² Los integrantes del equipo pertenecen a la comunidad académica de Letras Clásicas. Se trata de docentes, estudiantes y graduados de las carreras de Letras, Filosofía, Historia, Artes y Ciencias de la Educación de la FFyL de la UBA.

contaron con un promedio de doce asistentes por sábado. El título con el que se dio a conocer la actividad en el barrio fue “Taller de Juegos creativos”³.

El **objetivo general** del equipo es articular los saberes específicos de la disciplina Letras Clásicas con realidades sociales diversas, con el fin de abordar el problema de la discriminación, por considerarlo especialmente apropiado para llevar a cabo dicha articulación, en tanto que forma parte de nuestro campo de estudio en particular (es un tema recurrente en los textos de la literatura clásica⁴) y tiene, desde luego, un anclaje social concreto, que es el que nos interesa tratar. En efecto, el tópico de la otredad en la Antigüedad, con sus procedimientos de inversión retórica tendientes a la segregación o admisión del otro tienen una correlación directa con los mecanismos discursivos adoptados por la cultura occidental posmoderna. Por tal motivo, consideramos que afrontar la problemática de la discriminación utilizando los conocimientos que nos brinda el mundo antiguo coadyuvará, entre otras cosas, a poner en cuestión y desnaturalizar ciertos constructos sociales fuertemente arraigados⁵.

Teniendo en cuenta lo dicho previamente, los talleres fueron estructurados a partir de los siguientes **objetivos específicos**:

- acercamiento al mundo antiguo (griego y romano) a partir de actividades lúdicas, artísticas y culturales;

³ Para la difusión hicimos una recorrida por el barrio, pegamos afiches, repartimos volantes y aprovechamos la oportunidad para charlar con los vecinos. Fue una experiencia enriquecedora, porque ninguno de nosotros conocía la villa con anterioridad.

⁴ Acerca del estudio de este tema, cf, por ejemplo, CALAME, C. (1986), “Facing Otherness: The Tragic Mask in Ancient Greece”, FRANK, J. (2004) “Citizens, Slaves, and Foreigners: Aristotle on Human Nature”, GARCÍA SÁNCHEZ, M. (2007), “Los bárbaros y el Bárbaro: identidad griega y alteridad persa”, HENRICH, A. (1995) “Graecia Capta: Roman Views of Greek Culture”, MARA, G. (2003), “Democratic Self-Criticism and the Other in Classical Political Theory”, MITCHELL, L. G. (2006), “Greeks, Barbarians and Aeschylus’ Suppliants”, PAPADODIMA, Efi (2010), “The Greek/Barbarian Interaction in Euripides’ *Andromache*, *Orestes*, *Heracleidae*. A Reassessment of Greek Attitudes to Foreigners”, HABINEK, T. (1998), *The Politics of Latin Literature. Writing, Identity, and Empire in Ancient Rome*. HARTOG, F. (1980) “Una retórica de la alteridad”, en *El espejo de Heródoto: ensayo sobre la representación del otro*, RUGGINI, L. (1987), “Intolerance: Equal and Less Equal in the Roman World”, SAGE, M. (1996), “Greeks and non-Greeks”, SANTIAGO, R. (1998), “Griegos y bárbaros: arqueología de una alteridad”, SMEDLEY, A. (1998), “‘Race’ and the Construction of Human Identity”, Stewart, A. (1995) “Imag(in)ing the Other: Amazons and Ethnicity in Fifth-Century Athens”, THOMPSON, M. (2007), “Primitive or Ideal? Gender and Ethnocentrism in Roman Accounts of Germany”, entre muchos otros.

⁵ Para tal fin, el equipo realizó en primer lugar una selección de textos ilustrativos de esta problemática (*Germania* y *Agrícola* de Tácito, la *Guerra de las Galias* de César, los discursos *Filípicas* y *Catilinarias* de Cicerón, las *Historias* de Heródoto, *Persas* de Esquilo y algunas comedias de Plauto que abordan la temática del extranjero, como *El pequeño cartaginés*; *Política I* de Aristóteles, y la *Apología de Sócrates* de Platón en diálogo con las *Nubes* de Aristófanes). En todos ellos hemos analizado, a través de bibliografía instrumental específica, claras estrategias retóricas que tienden a construir un discurso etnocéntrico y de rechazo a la alteridad, temática que, como explicamos, es el eje de nuestros talleres. Cf. PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA (1958), AMOSSY (1997 y 2010) y LAUSBERG (1949 y 1960), entre otros trabajos de la bibliografía instrumental. Más tarde, se seleccionaron otros textos clásicos, adaptados a los requerimientos de los talleres.

- creación de un espacio que propicie el respeto y el diálogo entre los participantes;
- reflexión acerca del problema de la discriminación y la construcción del otro a partir de las actividades antes mencionadas

La propuesta era, pues, que los talleres estuvieran atravesados por la literatura, las artes y los juegos, como medio de transferencia de la problemática a abordar⁶.

Actividades de planificación, coordinación y reflexión

Como ya se mencionó, el equipo cuenta con un grupo de siete voluntarias responsables de coordinar todos los sábados las actividades de los talleres, planificarlas y plasmar por escrito las observaciones y reflexiones semanales de los encuentros⁷. Pero el equipo cuenta además con otros integrantes que, aunque no participen personalmente de los talleres, tienen la tarea fundamental de contribuir en el armado de las planificaciones, la lectura de la bibliografía teórica y la reflexión posterior a las actividades⁸.

Conformado de este modo, el equipo realizó, primero, una reflexión sobre la propia disciplina (la literatura, la historia, la filosofía y el arte antiguos) y sobre las estrategias didácticas a implementar en los talleres⁹. Luego, y gracias al Cidac, nos contactamos con otros equipos que ya tenían experiencia de trabajo en territorio, especialmente con jóvenes y niños, lo que nos permitió completar las áreas que nos faltaban en nuestra reflexión: el trabajo concreto en talleres, el problema de la discriminación en la actualidad y especialmente el trabajo con poblaciones en contextos de pobreza.¹⁰

⁶ Coincidimos con COLOMER (2010: 17): “Los niños crecen con el juego y el lenguaje. A través de ambos se sitúan en un espacio intermedio entre su individualidad y el mundo creando un efecto de distancia que les permite pensar sobre la realidad y asimilarla. Juego y lenguaje, juego y literatura, van siempre íntimamente unidos”.

⁷ Se confeccionaron semanalmente archivos con las Planificaciones y archivos con las Observaciones.

⁸ A su vez, contamos con la colaboración dentro del equipo de un especialista en psicología evolutiva, que supervisó las planificaciones.

⁹ Se llevó a cabo una discusión profunda acerca de cómo llevar a cabo la *transposición didáctica*. Cf. CHEVALLARD (1985).

¹⁰ Aquí también nos hicimos de un repertorio bibliográfico interesante, que comenzó a circular dentro del grupo, lo que posibilitó una nueva reflexión, desde esta nueva mirada. Por ejemplo: MONTESINOS, P., S. PALLMA Y L. SINISI (1996), “Ilegales. Explotadores. Invasores. Sumisos. Los otros quienes son?”. *Jornadas de Antropología de la Cuenca del Plata. II Jornadas de Etnolingüística*, Octubre de 1996, Rosario; NEUFELD, M. R. y J. A. THISTED (comp.) (1999), “De eso no se habla....” *Los usos de la diversidad en la escuela*, Buenos Aires, Eudeba; RUGGIERO, M. L. (2006), *Relaciones Dinámicas. Un estudio sobre los conflictos entre chicos de una escuela primaria*. Tesis de Licenciatura. FFyL, UBA; THISTED, S. et al. (comp.) (2007), *Género, generaciones y etnicidades en los mapas escolares contemporáneos*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, MONTESINOS, M. P. y L. SINISI (2003), “Pobreza, niñez y diferenciación social”, *Runa, Archivo para las ciencias del hombre*. No 24. FFyL, UBA, entre muchos otros.

Con toda esta preparación, el equipo diseñó dos tipos de planificaciones. Una planificación general (realizada al comienzo del año, para tener delineadas de antemano las actividades) y una planificación particular para cada taller, la que nos permitió tener flexibilidad a la hora de plasmar las actividades concretas. A su vez, cada taller contaba con una observadora (tarea que iba rotando semana a semana) que compartía con todo el grupo sus impresiones, para plasmarlas luego por escrito, junto con los comentarios de las demás voluntarias. De este modo, se pudo armar un registro de las actividades que se iba actualizando semanalmente. A partir de este registro es que pudimos dar forma al presente trabajo.

La experiencia de los talleres y los obstáculos encontrados

1) Actividades para la creación y afianzamiento del vínculo

Los primeros talleres estaban diseñados con la intención de que sirvieran para crear un vínculo entre los asistentes, y entre las voluntarias y los asistentes. Por tal motivo, fueron planteados diversos juegos cuya dinámica girara alrededor del *conocimiento del otro*. Las actividades iniciales fueron “El juego de la pelota” (taller 1), donde los participantes debían recordar el nombre y los gustos de sus nuevos compañeros, y el “Juego de preguntas secretas” (taller 1), para conocer aspectos de la vida de los demás asistentes.

El obstáculo más visible respecto de estas actividades radicaba en el hecho de que los participantes sentían vergüenza a la hora de hablar ante los demás y, sobre todo, ante quienes no conocían. Las voluntarias tuvieron que comenzar las actividades, para que los chicos las imitaran. El gran número de asistentes también representó un obstáculo, porque el espacio con el que contábamos era pequeño, de modo que los asistentes no estaban del todo cómodos y esto repercutía en su conducta: hablaban entre ellos, se distraían, etc¹¹.

En los talleres sucesivos reforzamos los juegos con esta dinámica del “conocimiento del otro”, lo que era necesario no solo por el interés puntual de nuestro proyecto en la temática del respeto por el otro, sino, además, porque la población había fluctuado (se habían integrado nuevos chicos y otros habían dejado de venir o lo hacían sólo esporádicamente). Estas actividades fueron “¿Adiviná quién es?” (taller 9), “la pelota canta-

¹¹ Con el correr del tiempo, el número de asistentes se estabilizó en un promedio de 12 (un gran cambio, si tenemos en cuenta que el primer taller tuvo 22 asistentes) y las voluntarias nos distribuimos las tareas estratégicamente, con el fin de prestar mayor atención a los chicos.

rina” (taller 10), “verdadero/falso” (taller 14), “Dibujo libre” (taller 19)¹², tendientes, todas ellas, a afianzar qué conocimientos se tienen de los demás (características distintivas, intereses, gustos, elementos de la vida personal, elementos compartidos), fomentando, sobre todo, la creación de un ambiente de respeto y solidaridad. Dado que no se trataba de los primeros talleres, los chicos se mostraban más participativos, lo que significó un gran progreso en el logro de los objetivos.

Las voluntarias participamos junto con los demás de todas las tareas propuestas, pero asumiendo un rol diferenciado. Hemos logrado un vínculo amistoso con los asistentes, pero desde un primer momento fuimos percibidas como “las profes” (apelativo que signó nuestra relación a lo largo de todos los talleres) y se hizo evidente nuestra proveniencia desde fuera de la Villa¹³.

2) Dinámicas de grupo

Las actividades previamente mencionadas se vieron complementadas con dinámicas y juegos grupales que también apuntaban al conocimiento entre los participantes¹⁴, propiciando a su vez una interacción armónica. Estas actividades fueron: "Juego de la risa prohibida", (taller 2), "Cadena de palabras" (taller 2), "Juego de intercambio de grupos afines" (taller 3), "Cola de vaca", "director de orquesta" (taller 4), "Espejito, espejito" (taller 5), "Reconocimiento de objetos" (taller 6), "El detective" y "Ordenar las historietas de Mafalda" (taller 7), "Simón dice" (taller 8), "Las abejas trabajadoras" (taller 9), "Dígalo con mímica" (taller 11), "Adivinar con pistas" (taller 12), "Scrabble" (taller 13), "Adivinar el objeto con preguntas" (taller 15), "Alí Babá y los cuarenta ladrones" (taller 16). Más allá de que la recepción de las actividades fue positiva (es decir, los asistentes se divertían y se mostraban entusiasmados por participar), no fue

¹² Para una descripción de estas y de las demás actividades mencionadas en la sistematización, ofrecemos a quienes deseen consultarlos los archivos de las Planificaciones y de las Observaciones de los talleres.

¹³ Siempre fuimos conscientes de que, más allá de la relación amistosa que pudiéramos forjar, esa diferencia iba a estar presente, lo que representaba, sin dudas, un elemento clave para los objetivos de nuestro taller. Como dice FREIRE (1996: 42): "Una de las tareas más importantes de la práctica educativo-crítica es propiciar condiciones para que los educandos en sus relaciones entre sí y de todos con el profesor o profesora puedan ensayar la experiencia profunda de asumirse. Asumirse como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformante, creador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque es capaz de amar. [...] La asunción de nosotros mismos no significa la exclusión de los otros. Es la 'otredad' del 'no yo' o del *tú*, la que me hace asumir el radicalismo de mi yo".

¹⁴ Acerca de la importancia del juego dice MEEK (2004, 115): "El juego es un arduo trabajo en cualquier área del aprendizaje. Antes de ir a la escuela, los niños constantemente dan grandes saltos en su desarrollo gracias al juego. En la infancia, la principal función del juego es sensibilizar a los niños hacia la forma en que se comporta la gente que los rodea. [...] El elemento constante en el juego es el deseo: querer y realizar. [...] Los niños toman el juego con mucha seriedad; trabajan para jugar, porque desean lograr lo que ven que los demás hacen bien".

fácil el proceso por el cual se llegó al ambiente de armonía que esperábamos. Los obstáculos concretos pueden ser resumidos de la siguiente manera:

- los asistentes se mostraban tímidos en los primeros talleres
- los asistentes se mostraban impacientes por participar de los juegos y no querían esperar su turno.
- los asistentes se encaprichaban por compartir equipo siempre con los mismos compañeros.
- hay permanentes distracciones externas (música y mucho ruido desde el exterior, gente que no participa del taller que entra y sale del local, chicos que llegan tarde, hermanos menores que no participan de las actividades pero permanecen en el local, etc.)

Las voluntarias debieron resolver estos obstáculos a partir de una reorganización de roles: designar, además de una coordinadora de la actividad principal, una coordinadora que se ocupara de los niños más pequeños y otras dos coordinadoras que se repartieran entre los grupos que quedaban conformados para las actividades. De esta forma, las voluntarias estaban más atentas a las conductas de los asistentes.

Uno de los mayores obstáculos se presentó cuando, luego del taller 8, tuvimos que suspender los encuentros durante tres semanas, por actividades que se llevaban a cabo en el local en el mismo horario del taller. Esto implicó un quiebre importante y la vuelta fue difícil: algunos chicos dejaron de venir (a pesar de que reiteramos la convocatoria con una recorrida por el barrio) y se sumaron nuevos, de modo que se modificó el vínculo establecido hasta entonces. Fue, de algún modo, como un nuevo comienzo.

A medida que se desarrollaban los talleres, se notaba la diferencia entre los nuevos participantes y los que asistían desde junio, porque se observaba que quienes ya conocían los talleres habían adquirido ciertos hábitos de trabajo y respondían bien y rápido a las consignas; los nuevos, en cambio, se encontraban más dispersos.

3) Producciones finales de los talleres

Además del trabajo en grupos, otro de los pilares del afianzamiento del vínculo fue la concreción de trabajos de autoría colectiva o de autoría individual pero en un marco colectivo. Como ejemplo de esto último es posible señalar las actividades en las que los asistentes debían hacer sus propios dibujos (talleres 1 y 3), que luego eran exhibidos conjuntamente en las paredes del local. En esta tarea, los asistentes trabajaron con

tranquilidad, charlando con respeto entre ellos y con las voluntarias, y compartiendo los materiales.

La actividad “intervención de obras de arte” (taller 12) es otro ejemplo de esto: se les repartieron a los participantes reproducciones de obras de arte griego antiguo (reproducciones de estatuas y relieves a los que les falta una parte y pinturas y vasijas con la representación de algún mito), con la consigna de que les hicieran modificaciones o agregados (completar las partes que faltaban, agregar un decorado, agregar colores, etc.) con las técnicas que eligieran (colage, pintura, calco, etc.). La actividad resultó de mucho agrado para los asistentes, que trabajaron ordenadamente y compartiendo los materiales. Algunos se llevaron sus trabajos para compartirlos con sus familias; otros decidieron exhibirlos en el local. La exhibición en el local tenía la particularidad de la socialización, puesto que el sábado siguiente los asistentes encontraban sus producciones en la pared y se mostraban orgullosos de ellas, a la vez que observaban las de sus compañeros e intercambiaban comentarios.

Como ejemplo de trabajos de autoría colectiva podemos mencionar los dibujos grupales del mito de Perseo en el taller 5 y del mito de Troya en el taller 6. Cada participante, por turnos, debía agregar un detalle al dibujo que los demás compañeros venían haciendo. Se esmeraron en la realización del proyecto, que también quedó exhibido en el local.

Las producciones finales más importantes fueron la historieta “Ulises y Polifemo” (taller 8) y la fotonovela “La Odisea de Homero” (taller 18). La historieta estaba compuesta por los dibujos de todos los asistentes al taller, que luego fueron compaginados y editados en un libro que les fue entregado a los asistentes el encuentro siguiente. Para la realización de la fotonovela repasamos el mito de Odiseo (los chicos ya lo conocían de talleres anteriores) e hicimos entre todos máscaras para los distintos personajes, disfraces y decorados. Finalmente (con la ayuda de los profesores del taller de teatro que se realizaba en el local después del nuestro), los niños “actuaron” las diferentes escenas y posaron para las fotos. El sábado siguiente, a cada asistente se le entregó una copia con la fotonovela terminada. La actividad fue tan exitosa, que incluso algunos padres se acercaron espontáneamente al local para ver el trabajo de sus hijos.

El balance que hacemos de estas actividades es altamente positivo: los asistentes se sintieron a gusto formando parte de un proyecto en conjunto y, sobre todo, de poder conservar una obra de su autoría¹⁵.

4) Actividades vinculadas con el mundo antiguo

Desde un primer momento teníamos la seguridad de que trabajar con textos literarios y, más específicamente, con mitos y leyendas, nos daría la posibilidad de hablar con los asistentes al taller de temas que tocaran sus propias vidas, pero a la luz de una nueva perspectiva: la de la ficción literaria¹⁶. En otras palabras, estábamos convencidos de que la narración de mitos clásicos y la identificación con sus personajes permitiría abrir una reflexión sobre situaciones y problemáticas de la vida cotidiana de una manera atractiva para niños de entre 8 y 12 años. Por otro lado, lográbamos de este modo aprovechar la especificidad de nuestros saberes en tanto graduados, docentes y estudiantes de carreras vinculadas a la literatura clásica, a través de un enfoque interdisciplinario (letras clásicas, historia, filosofía, artes y ciencias de la educación). El tema elegido como prioritario fue, como mencionamos, el de la discriminación y la construcción del otro.

Con todo esto en mente, seleccionamos una serie de mitos que sirvieran como disparadores para el debate. En primer lugar, apelamos a la identificación de los asistentes con modelos literarios positivos, como es el caso de los héroes griegos: Hércules (taller 2, taller 3), Perseo (taller 5), los héroes troyanos y griegos de la *Ilíada* y de la *Odissea*¹⁷. Para no extendernos demasiado en detalles, diremos simplemente que las primeras actividades implicaban la lectura del mito seguida de juegos relacionados con ello (dibujos, crucigramas, preguntas y respuestas, etc.). Siempre había un refuerzo visual, a

¹⁵ Creamos la página web <http://www.facebook.com/tallerdejuegoscreativos> para difundir estas producciones y contar, además, con un nuevo canal de contacto.

¹⁶ Como señala COLOMER (2010: 17), entre las principales funciones de los textos literarios dirigidos para jóvenes y niños se encuentran la de “iniciar el acceso al imaginario que comparte una sociedad determinada” y “ofrecer una representación articulada del mundo que sirve como instrumento de socialización de las nuevas generaciones”.

¹⁷ Esta elección, por otro lado, está en consonancia con las propuestas pedagógicas de la currícula oficial del Ministerio de Educación. Cf., por ejemplo, PARRA, C. y S. WOLMAN (coord.) (2007), *Prácticas del lenguaje : mitos griegos : páginas para el alumno*, Buenos Aires : Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Versión on-line: http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/plan_plurianual_oct07/p_del_lenguaje/pl_mitos_a.pdf, y CUTER, M. E. y C. KUPERMAN (2011), “Los relatos legendarios de la Antigua Grecia. Las hazañas de los héroes”, en *Lengua: material para docentes segundo ciclo nivel primario*, Buenos Aires : Instituto Internacional de Planeamiento de la educación IPE-Unesco. Versión on line: http://www.ebicentenario.org.ar/ebooks/Lengua_docentes_segundo_ciclo/files/assets/downloads/publicati_on.pdf.

partir de imágenes antiguas que ilustraban lo narrado. Estos primeros mitos fueron recibidos positivamente por todos los asistentes, quienes disfrutaban de las hazañas narradas y de los elementos maravillosos del relato.

El obstáculo principal de estos talleres residió en el hecho de que la lectura en voz alta resultaba difícil de seguir para algunos de los asistentes. Tuvimos aquí que enfrentarnos con nuestros propios prejuicios acerca del tema (la falta de lectura de los jóvenes, la falta de atención y de comprensión)¹⁸ y encontrar la forma de superarlos. Fue así que a partir del taller 19 decidimos cambiar de estrategia: abandonar la lectura en pos de un relato espontáneo, acompañado de elementos dramáticos que ambientaran la historia (mímica, gestos, sonidos, preguntas de recapitulación, etc.), con lo que obtuvimos excelentes resultados.

Con la intención de cambiar la temática de los mitos, en el taller 13 hicimos la narración de un pasaje de las *Metamorfosis* de Ovidio: “Filemón y Baucis”. A diferencia de los relatos anteriores, de este se desprende claramente una moraleja, vinculada con la solidaridad y la ayuda mutua, que los asistentes captaron muy bien. Continuamos con esta misma línea en el taller 16, con el relato de Dédalo e Ícaro, y en el taller 19, con el mito de Narciso y Eco, dedicando un tiempo después de los juegos para una reflexión.

A partir de la experiencia vivida hasta ese momento, entendimos que los chicos se sentían a gusto con las historias contadas, sobre todo cuando ellos podían intervenir. Por tal motivo, pensamos que era el momento oportuno para dar un paso más y presentarles una representación dramática (taller 17). Esto nos permitió, además, hacer un recorrido histórico por los orígenes del teatro en Atenas y compararlo con el teatro moderno, lo que resultó de gran interés¹⁹. La obra elegida para representar fue una versión adaptada de *Edipo rey*, en la que los personajes (las voluntarias disfrazadas) pedirían permanentemente la intervención de los asistentes para ir armando la trama. Había también decorado y música incidental, lo que terminó de conformar la ambientación. La recepción fue excelente, lo que nos permitió plantear, para el taller siguiente, que fueran los mismos chicos quienes se disfrazaran e interpretaran papeles en una historia, en el marco de la realización de la Fotonovela de *Odisea* ya mencionada (taller 18). Posteriormente, realizamos otra actividad teatral basada en los diálogos de Platón (el mito del

¹⁸ Es un tema inherente a nuestra práctica de educadores de la literatura, la historia y la filosofía. Cf. BOMBINI (2008: 24 y ss.).

¹⁹ Aprovechábamos, además, que muchos de los asistentes al taller participaban también de un taller de teatro en el mismo local.

anillo de Giges, en el taller 20), en la cual empleamos, incluso, elementos del método de enseñanza socrático.

Conclusiones

Cuando nos planteamos la posibilidad de abordar el tema de la discriminación y la construcción del otro, nuestro primer gesto fue recurrir a la bibliografía crítica sobre el tema, los textos literarios y teóricos que nos servirían de ilustración y las herramientas didácticas que nos ayudaran en la tarea de hacer compatible la cultura clásica con el mundo de los jóvenes a quienes estarían dirigidos los talleres. A su vez, nos contactamos con especialistas de trayectoria, para que nos transmitieran sus experiencias y, en la medida de lo posible, nos brindaran sus consejos. Todo esto nos resultó de vital ayuda, desde luego, pero no fue hasta que nos encontramos transitando la práctica concreta de los talleres, que pudimos acercarnos a la problemática a abordar de una manera más tangible. La discriminación y la mirada estereotipada del otro pueden ser abordadas, como proponemos, de manera simbólica a partir de la literatura y el arte, pero la creación de un ambiente de trabajo de armonía, respeto y cordialidad (propiciado en el trabajo en grupos, actividades lúdicas compartidas y la concreción de producciones artísticas en conjunto) es tan importante como cualquier reflexión o especulación teórica que hayamos esbozado.

Bibliografía

- AMOSSY, R. (1997), *Stéréotypes et clichés : langue, discours, société*, en collaboration avec Anne Herschberg Pierrot, première édition 1997.
- AMOSSY, R. (2010), *Argumentation et analyse du discours*, 2010 [2000].
- AMOSSY, Ruth (1984), "Stéréotypie et valeur mythique: des aventures d'une métamorphose", *Études littéraires*, vol. 17, n° 1, 1984, p. 161-180.
- BOMBINI, G. (2008), "La lectura como política educativa", *Revista Iberoamericana de Educación*, N° 46, pp. 19-35.
- CHEVALLARD, Y. (1985), *La transposition didactique*, Grenoble, La Pensée sauvage.
- COLOMER, T. (2010), "La literatura infantil en la escuela", en Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) (2010), *La formación docente en Alfabetización Inicial. Literatura infantil y didáctica*, Buenos Aires, Ipesa.
- FREIRE, Paulo (1996), *Pedagogía de la autonomía*, Buenos Aires, Siglo XXI, 1997
- LAUSBERG, H. (1949), *Elementos de retórica literaria*, Madrid, Gredos, 1995
- LAUSBERG, H. (1960), *Manual de retórica literaria*, Madrid, Gredos, 1993.
- MEEK, N. (2004), *En Torno a la Cultura Escrita*, Fondo de cultura económica.
- PERELMAN, C. & L. OLBRECHTS-TYTECA (1958), *Tratado de la argumentación: la nueva retórica*, Madrid, Gredos, 1994.
- SINISI, L. (2007), "Diversidad y desigualdad. Propuestas para el debate", en *Primeras Jornadas de Educación Intercultural de la Provincia de Buenos Aires, Argentina: "Género, generaciones y etnicidades en los mapas escolares contemporáneos"*. Dirección de Educación Intercultural, La Plata, junio de 2007.