



TEATRO SOCIAL ECOLOGICO

FORMACIÓN PARA LA INTEGRACIÓN SOCIO-LABORAL DE PERSONAS REFUGIADAS Y SOLICITANTES DE ASILO EN LA UNIÓN EUROPEA



MANUAL PARA LA INTEGRACIÓN SOCIO-LABORAL
A TRAVÉS DE LA PRÁCTICA DEL TEATRO DE
PERSONAS REFUGIADAS Y SOLICITANTES DE
ASILO EN LA UNIÓN EUROPEA

COFINANCIADO POR LA UNIÓN EUROPERA A TRAVÉS DEL SEPIE



**Cofinanciado por
la Unión Europea**



AGRADECIMIENTOS

El presente manual es el resultado y culmen de un trabajo continuado de estudio e investigación práctica realizado durante dos años en torno a la aplicabilidad y eficiencia del teatro como herramienta de integración e inserción entre población refugiada y solicitante de asilo en diversos países de la Unión Europea (UE). El estudio, a su vez, se enmarca y deriva del proyecto Teatro Social Ecológico (TSE), liderado por la empresa social española Naturgeis, y que ha contado para su ejecución y elaboración con el apoyo inestimable y siempre alentador del sindicato agrario italiano CIA-Toscana y la asociación portuguesa Corane.

Tanto el proyecto como el manual a continuación recogido no hubiesen sido viables sin el importante aporte económico de las ayudas a proyectos educativos a pequeña escala del programa Erasmus+ de la Unión Europea. Pero, por encima de todo, la labor que aquí se ha tratado de recoger y sistematizar ha sido posible gracias a los usuarios de los talleres piloto que se han llevado a cabo en Portugal, Italia y España, miembros del colectivo de población refugiada o solicitante de asilo en fase de acogida temprana que, desde el primer momento, entendieron la importancia de la actividad y brindaron su confianza y aportaron su esfuerzo y observaciones en lo que, a la postre, se ha mostrado como un trabajo colectivo y colaborativo que ha resultado sumamente gratificante. El conjunto de los participantes en el proyecto y los talleres estamos convencidos de que la labor realizada y el manual que presentamos a continuación serán útiles de cara a la integración de estos colectivos poblacionales en un futuro próximo en el conjunto geográfico de la Unión Europea.

Tampoco queremos olvidar en estas líneas de agradecimiento al Proyecto Teatro Social Activo, organizado anualmente desde 2019 por el Ayuntamiento de León, la asociación Juventudes Activas y la citada empresa social Naturgeis con el fin de utilizar el teatro como herramienta para luchar contra la exclusión social entre poblaciones vulnerables. La decisión de incluir desde la primera edición de sus



talleres teatrales uno destinado en exclusiva a población migrante y refugiada fue, sin lugar a duda, el germen a partir del cual nació el proyecto Teatro Social Ecológico y donde se empezó a gestar, todavía de una forma muy improvisada, la didáctica teatral que de forma mucho más sistematizada se recoge en el presente manual.

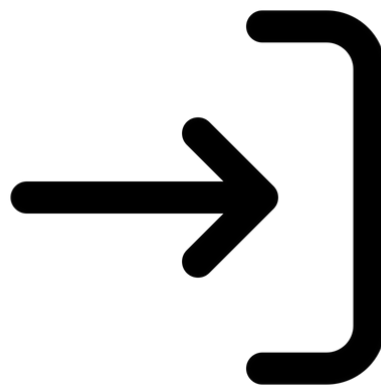
Por último, también queremos mostrar nuestro agradecimiento al resto de organizaciones, instituciones y personas que, de forma directa o indirecta, hicieron posible y/o facilitaron llevar a cabo el conjunto de acciones y actividades incluidas en el proyecto TSE y que han dado pie a este manual. Entre ellas, queremos una mención especial a la ONG's DIACONIA-España, a la Comisión Española de Ayuda al Refugiado (CEAR), a la ONG Rescate, a la Cruz Roja portuguesa y al Hospital san Juan de Dios de Málaga, que desde antes incluso del presente proyecto han jugado un papel fundamental en nuestro contacto directo y trabajo continuado con la población refugiada y solicitante de asilo. También a la empresa IRMA y, de manera especial, a su presidente Juan Antonio Sánchez Rodríguez, quien nos ayudó y animó desde un principio a iniciarnos en este tipo de proyectos y sin quien nada de esto hubiera sido posible; **PONER MÁS.**

Por último, solo nos cabe esperar que el resultado de este proyecto sirva para que todos ellos se sientan orgullosos de nuestro trabajo y para que el mayor número de personas migrantes, refugiadas y solicitantes de asilo se beneficien de la herramienta integradora y de inserción socio-laboral que hemos creado.



INDICE

INTRODUCCIÓN	7
ANTECEDENTES.....	8
OBJETIVOS Y PRETENSIONES.....	10
CONTENIDO Y METODOLOGÍA.....	12
TEATRO Y SOCIEDAD: hacia un verdadero teatro integrador y de inserción	17
EL TEATRO COMO HERRAMIENTA DE INTERVENCIÓN SOCIAL	18
TEATRO, INTEGRACIÓN E INSERCIÓN	23
TEATRO PARA LA INSERCIÓN DE INMIGRANTES Y REFUGIADOS.....	30
TEATRO, REFUGIADOS Y AGROECOLOGÍA: EL PROYECTO TSE.....	40
EL PILAR DE LA AGROECOLOGÍA: INSERCIÓN LABORAL, MEDIO AMBIENTE Y MEDIO RURAL	45
TEATRO SOCIAL ECOLOGICO: propuesta metodológica para la inserción laboral de refugiados	51
PRESENTACIÓN.....	52
LA PLANIFICACIÓN TEATRAL	56
1. <i>La preplanificación: observación de circunstancias dadas y las 5 W's del proceso teatral de inserción</i>	<i>58</i>
Un ejemplo: la preplanificación de los tres procesos teatrales piloto del proyecto TSE	82
2. <i>Ejecución y estructuración metodológica.....</i>	<i>87</i>
I. Fase introductoria: toma de contacto y evaluación inicial	90
II. Fase de iniciación en la práctica teatral: relación y contextualización	113
III. Fase de integración e inserción cultural a través del teatro	133
IV. Fase de inserción laboral en el sector agroecológico.	146
TEATRO SOCIAL ECOLOGICO: evaluación de resultados, consideraciones finales y conclusiones finales.....	157



INTRODUCCIÓN

*“El teatro no puede desaparecer
porque es el único arte donde la
humanidad se enfrenta a sí misma”.*

Arthur Miller



ANTECEDENTES

El *Manual para la Integración socio-laboral a través de la práctica teatral de personas refugiadas y solicitantes de asilo en la Unión Europea* es el resultado del trabajo continuado realizado durante dos años en el marco del proyecto Teatro Social Ecológico (TSE) y que ha incluido una serie de actividades encaminadas a crear y desarrollar una metodología didáctica teatral sistematizada, estandarizada y ampliamente aplicable que contribuyese, facilitase y favoreciese la inserción de personas pertenecientes a estos colectivos en las muy diferentes realidades sociales y laborales del contexto europeo y, de manera particular, en el campo de trabajo de la agroecología y el sector primario en su conjunto.

El proyecto TSE, así como el presente manual y sus estrategias pedagógicas y contenidos didácticos, surgen de una doble observación: por un lado y desde una perspectiva crítica, de la notable falta, o cuanto menos escasez, de mecanismos y herramientas prácticas que propicien o favorezcan de forma eficiente y concreta una conexión y contacto directo entre las poblaciones de refugiados y solicitantes de asilo en fase de acogida temprana en los distintos estados de la Unión Europea y las realidades contextuales cotidianas a las que comúnmente se enfrentan durante su fase de acogida y, dentro de estas, del mundo y el mercado laboral en particular.

En este sentido, si bien es cierto que la mayor parte de los estados miembros y la misma Unión Europea han hecho ingentes y notables esfuerzos económicos, materiales y humanos para facilitar y posibilitar tanto su manutención como el desarrollo de procesos integradores, no lo es menos que, desde nuestro punto de vista, estos han pecado con frecuencia en limitarse a promover acciones pedagógicas, educativas y solidarias que, sin menospreciar su valor, no han terminado de culminar en una inserción concreta y directa de estas poblaciones en sus nuevos contextos vitales y, de manera especial, socio-laborales.



Por otro lado, la observación en proyectos realizados anteriormente por parte de la empresa social española Naturgeis, matriz del proyecto, de la gran capacidad y potencial de la práctica teatral reglada y supervisada como mecanismo integrador y de inserción a nivel social, cultural y, lo que quizás resulte más novedoso, también laboral entre miembros de los colectivos de refugiados y solicitantes de asilo ha sido un importante acicate de cara a elaborar el trabajo que el proyecto Teatro Social Ecológico (TSE) ha desarrollado, que este manual recoge, y con el que se pretende, entre otras cosas, contribuir a subsanar la carencia subrayada anteriormente.

Entre las acciones que conforman el proyecto TSE se incluye una primera fase de investigación, que se ha desarrollado durante los ocho primeros meses del proyecto y durante la que se ha tratado de localizar, examinar y analizar todo el material —que conviene resaltar no es demasiado— relacionado con este tipo de teatro integrador y de inserción, a lo que se ha añadido parte del conocimiento con el que los responsables contábamos derivado de una serie de experiencias previas directas con este tipo de teatro después de tres años trabajando en este campo en el marco de otros proyectos entre estos colectivos a través de la práctica de teatro.

Tras esto, se desarrolló una primera guía didáctica de acción en la que se esbozó una didáctica teatral que se testó durante un primer taller piloto entre usuarios refugiados y solicitantes de asilo en la ciudad de Málaga, en España. Esta primera experiencia sirvió para, de forma general, subsanar algunos errores detectados, profundizar en algunos aspectos y perfeccionar la propuesta metodológica, de manera que esta pudiese ser trasladada y extrapolada a otros contextos y marcos de acción y aplicación diferentes en el seno de la Unión Europea.

A tal efecto, se diseñó y llevó a cabo un curso de formación para formadores para guiar la aplicación de esta didáctica novedosa tanto entre refugiados y solicitantes de asilo en la región de la Toscana, Italia, a través del sindicato CIA-



Toscana, y en la región de la Raya Norte de Portugal, por intermediación de la Asociación CORANE. Otros dos cursos pilotos en estos lugares, con realidades contextuales notablemente diferenciadas a las del lugar donde se había llevado a cabo el primer taller piloto en España, permitió realizar un nuevo perfeccionamiento de la guía didáctica, en este caso enfocado principalmente a flexibilizarla y hacerla lo suficientemente inclusiva e integral para que fuese una herramienta útil a nivel transnacional que no estuviese limitada a espacios y contextos de trabajo excesivamente concretos o, dicho de otra manera, que fuese de aplicabilidad continental a nivel europeo.

Por último, con estas modificaciones y a partir de un intenso trabajo colectivo entre los diferentes responsables del área didáctica del proyecto en los tres países donde este se puso en práctica, se establecieron las bases pedagógicas y metodológicas teatrales para la elaboración del presente Manual para la Integración socio-laboral a través de la práctica teatral de personas refugiadas y solicitantes de asilo en la Unión Europea.



OBJETIVOS Y PRETENSIONES

Entre las pretensiones del presente manual, la principal es la de recoger y presentar una metodología pedagógica estructurada a partir de una didáctica teatral innovadora, aplicable de forma estandarizada a nivel transnacional europeo y específicamente orientada a la inserción e integración socio-laboral de personas adultas solicitantes de asilo y beneficiarios de protección internacional, fundamentalmente en el sector agroecológico.

Para ello, el texto pretende, a través de una propuesta concreta —a la vez que flexible— de trabajo, propiciar el establecimiento de procesos de formación teatral que fomenten y favorezcan la transmisión de conocimientos lingüísticos específicos, valores y prácticas socio-culturales europeas y una sensibilidad ambiental entre el tipo de población señalado para favorecer su inserción socio-



laboral de acuerdo con sus intereses, experiencia previa, capacidades y potencialidades personales.

Estamos convencidos también de que el manual y la metodología en él recogida servirán para vehicular y acelerar la profesionalización e inserción social, cultural y laboral de los adultos solicitantes de asilo y beneficiarios de protección internacional en un sector en amplia expansión como es el agroecológico. Así, se pretende conjugar los conocimientos, capacidades y/o intereses en el sector primario detectados en una parte importante de los adultos de estos colectivos durante proyectos y procesos de trabajo previos con el creciente interés y potencial estratégico-empresarial de la agroecología. De esta forma, se aspira a alinear el interés y el potencial personal y profesional de los participantes-trabajadores refugiados y solicitantes de asilo con el de un sector económico en evidente crecimiento y cada vez más demandante de mano de obra interesada y calificada.

Por otro lado, la pedagogía teatral propuesta quiere ser una contribución para la protección y el cuidado del medio ambiente y la lucha contra el abandono y la despoblación rural. Al estar destinada de manera prominente a la inserción laboral en un sector, el agroecológico, que promueve prácticas agrícolas sostenibles y marcadamente comprometidas con el cuidado y respeto del medio ambiente y que, además, encuentra su principal espacio de desarrollo en el medio rural, la didáctica teatral espera poder contribuir a, por un lado, impulsar el compromiso medioambiental colectivo en la lucha contra el cambio climático y la reducción de la huella de carbono; y, por otro, a hacer frente al abandono, la despoblación y el envejecimiento demográfico que afecta severamente a buena parte de las zonas y espacios rurales en la gran mayoría de los estados miembros de la Unión Europea.

Finalmente, esta didáctica surge con la intención de ser un aporte efectivo al teatro social con fines de integración e inserción y, de manera específica, al todavía muy prístino campo del trabajo pedagógico y metodológico teatral entre



refugiados, solicitantes de asilo y, de una forma muy general, entre población migrante con orígenes culturales y sociales ampliamente diferenciados de los de su país de acogida. En esta línea, tanto el proyecto TSE como el Manual para la Integración socio-laboral a través de la práctica teatral de personas refugiadas y solicitantes de asilo surgen con la intención de ser un trabajo pionero de referencia que permita, favorezca y contribuya al desarrollo continuado posterior de proyectos y propuestas que tengan el trabajo teatral integrador y de inserción con este tipo de poblaciones como foco central de su labor investigativa y/o práctica.



CONTENIDO Y METODOLOGÍA

Al amparo del demostrado valor socio-integrador del teatro, el texto y la metodología didáctica teatral en él contenida surgen con la intención de erigirse como una guía práctica útil y eficiente que permita a los profesionales del teatro social y del campo de la inserción social a través de las prácticas artísticas que trabajan —o pretenden hacerlo— con colectivos de refugiados, solicitantes de asilo y, por extensión, también con población migrante, tener una herramienta que oriente sus pasos de cara a favorecer y facilitar la inserción social y laboral de los miembros de estos colectivos en los diferentes contextos rurales europeos.

Para ello, se expone y propone un método didáctico y metodológico concreto y aplicable a través de talleres desarrollados de una forma cronológica lineal y compuestos de un conjunto de cuatro fases que, de una forma general, hemos definido como: toma de contacto y pre-evaluación; relación y contextualización; profundización en la integración cultural (conflicto y resolución); e inserción laboral en el sector agroecológico. Cada una de ellas se corresponde y responde a los diferentes estadios procesales por los que hemos detectado que atraviesan los usuarios refugiados y solicitantes de asilo en su proceso de aproximación a realidades y contextos socio-culturales que, con frecuencia, distan mucho de las de sus lugares de origen.



Para cada fase, a su vez, se ha establecido una serie de explicaciones metodológicas acompañadas de una serie de ejemplos de ejercicios teatrales que permitan la consecución de los diferentes objetivos establecidos en cada una de ellas. Conviene aclarar que muchos de estos ejercicios o juegos proceden, son variaciones o derivaciones de metodologías y tipologías teatrales ampliamente conocidas, algunas de ellas, a priori, aparentemente muy dispares entre sí.

Así, en el marco de la didáctica y en función de los objetivos perseguidos en cada fase, se han incluido una serie de ejercicios o juegos teatrales orientativos derivados de métodos teatrales considerados de alto contenido social, como el Teatro del Oprimido, hasta otras estrictamente pedagógicas como el Glottodrama; también algunas más lúdicas como el Teatro Invisible o el Clown; y otras eminentemente artísticas como el Método Stanislavski, el Teatro Pobre o el sistema metodológico de los Puntos de Vista Escénicos, entre otras.

Junto con estos, también se ha incluido y desarrollado, generalmente para aplicarse coincidiendo con momentos del proceso de inserción que estimamos especialmente sensibles o complejos para el tipo de poblaciones usuarias, una serie de ejercicios y juegos teatrales particulares diseñados y adaptados ad hoc, específicamente orientados al proceso de integración e inserción socio-cultural y, de manera muy concreta, durante la última fase del proyecto, a la inserción laboral en el sector agroecológico de estas poblaciones.

Si bien se ha establecido las fases como estándares orientativos estables en el proceso de integración en atención al hecho de que tanto los talleres piloto como la experiencia pasada con proyectos y trabajos teatrales de inserción con estos colectivos parecen confirmar que estas, de una forma generalizada, se cumplen y responden a un proceso natural de adaptación, aprendizaje e inserción, no ocurre lo mismo con la aplicabilidad de los ejercicios. Esto no hace sino evidenciar el que ha sido, más allá de los diferentes contextos de vida e inserción laboral, el gran problema que nos hemos encontrado a la hora de desarrollar esta



didáctica: las diferencias notables entre los diferentes usuarios, más allá de que todos pertenezcan al colectivo de refugiados y solicitantes de asilo.

Es claro que todos los participantes de los talleres, en cuanto personas beneficiarias de protección internacional, están impelidos de forma necesaria a un proceso de adaptación e integración a su nueva realidad vital que comparte similitudes y problemáticas. Sin embargo, dependiendo de aspectos como su origen nacional, social, cultural, idiomático, de su edad, de su formación previa, de sus capacidades y conocimientos, de su estatus en origen, y de un sinnúmero de factores más, el proceso de utilización de la metodología didáctica teatral propuesta está supeditado a un alto margen de variabilidad y exige por parte de los responsables de su aplicación una notable capacidad de adaptación en atención a los individuos y grupos participantes.

Ante esta dificultad, desde el equipo pedagógico, uno de los objetivos fundamentales durante el proceso de desarrollo —y que hemos intentado plasmar en esta guía de forma evidente— ha sido el de tratar generar una metodología didáctica que sea ampliamente aplicable y que esté orientada de forma general a toda la población adulta perteneciente a estos colectivos, para lo que hemos incluido mecanismos de implementación flexible y adaptable que posibiliten que los pedagogos y profesionales del teatro que se sirvan de ella, en atención a sus propias observaciones en torno a los participantes, tengan diferentes opciones y una alta capacidad de elección a la hora de establecer el camino de inserción a través de los diferentes ejercicios y juegos teatrales, pero siempre dentro de un marco de actuación guiado y preestablecido. En este sentido, uno de los esfuerzos principales de los responsables de la elaboración del manual ha sido realizar explicaciones metodológicas muy claras y enfocadas que muestren la variedad de posibilidades y favorezcan la toma de decisiones correctas por parte de las personas que accedan a este método didáctico y pedagógico.



Si bien la exposición y explicación metodológica didáctica representa la parte más relevante del presente manual, este incluye también en su parte inicial una reflexión teórica general destinada de forma fundamental a poner en valor el potencial de la práctica y enseñanza artística teatral como herramienta de integración e inserción social y cultural. Así, de un modo muy somero se exponen las principales teorías, corrientes y metodologías teatrales que han abordado de forma directa esta vertiente del uso del teatro para después exponer la necesidad de un “verdadero” teatro integrador y de inserción que incluya, entre otras, una vertiente dedicada al colectivo de inmigrantes, refugiados y solicitantes de asilo. En este sentido, de una forma deductiva, se ha dado paso a la exposición y presentación de una serie de trabajos teatrales que se han enfocado en la integración de poblaciones de otras culturas y, de manera específica, de inmigrantes, refugiados y solicitantes de asilo.

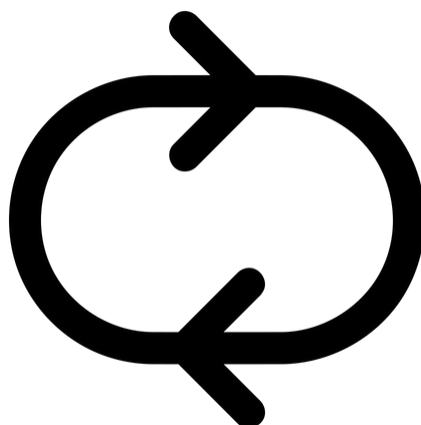
Del mismo modo, para complementar esta parte reflexiva inicial, se ha introducido y desarrollado una argumentación sustentada sobre el enorme potencial de la actividad teatral de cara a la inserción laboral de los miembros de estos colectivos. En este sentido, se ha tratado de despuntar, por un lado, la eficacia de la práctica teatral de cara a observar y determinar las capacidades y preferencias laborales de los participantes; y, por otro, también se ha querido evidenciar explicativamente cómo la selección de una serie de ejercicios teatrales específicamente orientados y contextualizados en campos de trabajo y actividad determinados previamente pueden actuar como paso previo preparatorio para que los miembros/participantes de estos colectivos empiecen a familiarizarse con el ambiente sectorial y con un mercado laboral que, con frecuencia y por experiencia, sabemos habitualmente dista de forma sustancial y notable del que están acostumbrados en sus países de origen y/o procedencia.

Junto con esta reflexión teórica y la parte metodológica, se ha incluido también en la parte final del manual una serie de mecanismos y parámetros de valoración objetiva —siempre atendiendo a lo complejo de este término— que permitan a quienes se sirvan del mismo llevar a cabo de forma retrospectiva un examen



crítico riguroso de la eficacia y los resultados de los procesos teatrales integradores y de inserción entre los participantes.

Por último, conviene recalcar que, de cara a dar perspectiva, posibilitar las comparaciones y orientar a los usuarios que se sirvan del presente manual para realizar o apoyar un proceso integrador a través del teatro con población inmigrante, refugiada o solicitante de asilo, además, se han incorporado en la esta parte final del manual una serie de observaciones, descripciones y análisis —entre los que se incluyen también conclusiones y valoraciones finales— referentes a los procesos teatrales llevados a cabo durante los tres talleres pilotos realizados con el objetivo principal del desarrollo y testeo de la metodología didáctica teatral que aquí presentamos.



TEATRO Y SOCIEDAD: HACIA UN VERDADERO TEATRO INTEGRADOR Y DE INSERCIÓN

“Programar un teatro es pensar. Y también se podría decir que hacer teatro es implicarse en la vida social, comprometerse en las luchas de esa sociedad”.

Alfonso Sastre



EL TEATRO COMO HERRAMIENTA DE INTERVENCIÓN SOCIAL

En la última década, mucho se ha escrito y estudiado las potencialidades del teatro y el arte dramático como herramienta de intervención social, entendida esta última como el conjunto de actuaciones, propuestas o políticas destinadas a suplir las deficiencias que presenta un sistema social y que generan un impacto negativo. En este sentido, el teatro, además de como disciplina artística, en la actualidad y cada vez con más frecuencia, se observa y utiliza como un instrumento operativo y funcional para intentar dar respuesta a cuestiones en las que el conjunto o partes de la sociedad ha mostrado problemas o carencias, generalmente vinculadas a cuestionamientos de tipo socio-político y/o a situaciones fuertemente ligadas a la desigualdad y el riesgo de exclusión social entre ciertos sectores y grupos poblacionales.

El carácter social es inherente a la práctica teatral y actúa a varios niveles. El más evidente quizás es el organizativo, por cuanto su práctica implica en la mayoría de los casos un trabajo grupal y colectivo y, en el caso de que el fin sea la representación, implica también de forma necesaria un contacto directo entre proponentes y observantes, entre actores y público; además de implicar habitualmente a una serie de personal técnico y administrativo.

Por otro lado, también es claro que tanto la dramaturgia como la selección de la representación teatral implican una elección temática que por lo general —al menos en la tradición occidental— no se realiza de forma aislada a las inquietudes, gustos y preferencias de la realidad circundante. Así, incluso en el caso de las llamadas obras independientes, entendidas como aquellas que no están regidas por fines estrictamente comerciales, no cabe duda de que tanto su creación como su elección para preparación y ensayo no están absolutamente exentas de las influencias, problemáticas y conflictos socio-culturales propios del contexto geográfico y temporal en el que se gestan o, cuanto menos, de las



afectadas inquietudes —nunca del todo eremíticas— de quienes deciden llevarlas a cabo.

Estrechamente vinculado con lo anterior, también parece obvio que, tanto en sus formas como en su contenido, las obras teatrales y sus representaciones no nacen nunca en la vacuidad absoluta. Como heredera concienzuda de los modelos clásicos o en sus formas aparentemente más revolucionarias y contraculturales, de forma más o menos consciente, la práctica teatral siempre es deudora de una tradición a cuya inercia sigue aún en sus más logrados intentos de oposición, revolución, transformación y/o rupturismo. Esta inevitable diacronía, por otro lado, no deja de ser un reflejo de la conexión socio-temporal que es esencia del teatro, que no sólo vincula colectivos, sino que, además, como el resto de las manifestaciones y prácticas culturales y artísticas, lo hace a través de esa incomprensible e inasible dimensión que es el tiempo y sus siempre más aprehensibles evidencias.

Pero sin duda es en el plano educativo y pedagógico donde el carácter social del teatro ha sufrido y todavía está sufriendo una mayor transformación desde el siglo pasado hasta la actualidad. Esto no significa, ni mucho menos, que se trate de una vertiente novedosa. Una observación somera desde las primeras representaciones de acontecimientos mitológicos, pasando por todo el teatro clásico grecorromano, tragedias y comedias, y el resto de las corrientes teatrales a lo largo de la historia hasta llegar a las más novedosas de las obras contemporáneas actuales, nacidas en el seno de la llamada posmodernidad, es suficiente para darse cuenta que el teatro siempre va ligado a un componente de enseñanza, ritualidad, transmisión de saberes o, cuanto menos, actúa como herramienta para evidenciar realidades identitarias y “posicionales” en el complejo entramado social.

Es cierto que la importancia de esta vertiente en cuanto fin intencional último, en contraposición al carácter de entretenimiento o de generador emocional asociados también al teatro, ha ido variando de una época a otra, pero no lo es



menos que en ningún caso, ni tan siquiera entre las obras y corrientes que presumen de tender con más fuerza a la estimulación exclusiva de los sentidos o al puro entretenimiento, esta ha llegado a desaparecer de forma absoluta. El teatro siempre dice algo, y en ese “decir algo” siempre se esconde una cierta pedagogía. Esta puede tener un carácter aleccionador, reflexivo, ritual, propagandístico, crítico, propositivo, expositivo o demostrativo, pero el teatro siempre es de forma esencial una enseñanza, entendida esta última, como no puede ser de otra manera, como una transmisión y comunicación inevitablemente social.

Sin embargo, como se ha señalado anteriormente, la forma de utilizar el teatro ha sufrido una importante transformación a la que con frecuencia no se ha atendido lo suficiente en su conjunto. Si bien el carácter didáctico del teatro como disciplina artística se ha sustentado —y todavía lo hace— en el eje de la relación entre quienes proponen y quienes reciben (el público), no cabe duda que esta ha ido variando para, en el marco de un profundo proceso de democratización adherido a la facilitación del acceso a la práctica, acabar generando herramientas teatrales cuyo fin último y/o prioritario no es en sí mismo la representación artística, sino la misma práctica, y cuyos objetivos y finalidades varían en función de resto de carencias relacionadas con las vertientes sociales del teatro señaladas previamente.

Desde que Bertolt Brecht con su teatro dialéctico empezase a instaurar de una forma sistemática e intencionada el fin social del teatro y empezase a romper la relación jerárquica entre actores y público, muchos han sido los avances que se han producido (Mumford 2009). Sin duda Augusto Boal fue el responsable de llevar esta aproximación al espectador y su vertiente participativa un punto más allá y con su Teatro del Oprimido generó una metodología y forma de hacer que se introdujo de forma directa y concreta en los problemas, conflictos y desafíos del público, en cuanto este entra a formar parte de la actuación y de alguna manera actúa como representante directo de la comunidad y, por extensión, de



la sociedad en su conjunto o cuanto menos de una parte significativa de la misma (Boal 2014).

Es precisamente a partir de estas corrientes en torno a las cuales se erigió lo que se ha venido en denominar tradicionalmente como el Teatro Social, que de una forma muy general se puede definir como el conjunto de representaciones, ejercicios y dinámicas que buscan generar procesos creativos vinculados a una toma de conciencia y transformación social activa.

Muy influenciadas por estas primeras líneas de trabajo del Teatro Social y por su objetivo de “utilizar las técnicas dramáticas como instrumentos para la comprensión y búsqueda de alternativas a problemas sociales e interpersonales” (López, 2020), y con frecuencia también sirviéndose de los principios, las técnicas y metodologías que establecieron, es desde donde principalmente se empezaron a gestar y desarrollar otras formas, técnicas y metodologías teatrales que tienen como foco principal la intervención social.

A partir de la comprensión del teatro como instrumento de transformación colectiva es donde se han empezado a desarrollar en las últimas décadas nuevas formas teatrales sustentadas en la práctica pedagógica y con fines de integración, inserción y/o lucha contra la exclusión social. Así, el teatro ha empezado a ser utilizado de forma generalizada y profunda como herramienta de intervención social.

La proliferación de cursos, talleres y dinámicas teatrales cuya finalidad principal no es tanto la representación pública ni propiamente la exposición o evolución artístico-creativa, sino aspectos centrados en el desarrollo de habilidades personales y/o colectivas y a menudo también asociados a fines sociales que se consideran de forma general como positivos es la demostración tangible y concreta de lo que venimos diciendo. Cuestiones como la integración, la inserción, la lucha contra la exclusión, la socialización, la prevención de la violencia, la promoción de valores sociales de diferente índole, la gestión emocional o el cuidado de la salud corporal y mental, entre tantos otros, se han



convertido en foco y guía de este nuevo teatro social y dan idea del importante valor que su práctica ha adquirido en la actualidad en cuanto herramienta de intervención.

En este marco, conviene resaltarlo, la creatividad y el señalado carácter social inherentes al teatro han terminado por servir para convertir su práctica en un mecanismo utilitario y accesible que está demostrando de forma general y continuada un alto nivel de eficiencia y eficacia para la resolución efectiva de ciertas carencias o problemas sociales y abordar algunos aspectos mejorables derivados directamente del contexto de vida posmoderno y de sus problemáticas asociadas.

De manera particular, esta utilidad social de la práctica dramática se ha enfocado en los últimos años con frecuencia en la intervención entre colectivos muy concretos a los que, por diversos motivos, se ha considerado que estaban sometidos a una situación de desigualdad real o potencial, en riesgo de exclusión o directamente en situación de marginación, y entre los que se ha intentado promover su toma de conciencia y empoderamiento. En un plano individual, a su vez, estas nuevas líneas de trabajo teatral se están vinculando cada vez más a intervenciones de marcado carácter terapéutico y/o psicológico (e incluso a veces espiritual), generalmente tendiendo a solucionar, paliar o suavizar problemas/desafíos propios del periodo actual derivados del exceso de individualismo, el estrés, la falta de autoestima y/o la gestión personal de emociones, entre otros.



TEATRO, INTEGRACIÓN E INSERCIÓN

Locuciones grandilocuentes como *teatro integrador* o *teatro para la integración social*, entre otras muchas parecidas, se han hecho y son cada vez más frecuentes para referir algunas actividades y presentaciones de diferente índole encuadradas en el contexto del teatro con fines sociales contemporáneo. Sin embargo, es llamativo observar que cuando se trata de hacer una aproximación a la comprensión última de qué define con exactitud a este tipo de teatro integrador (o “para la integración”) no se encuentra una respuesta unánime, clara y bien delimitada.

Con excepción hecha del teatro inclusivo, que de una forma general y bien establecida sí parece haberse vinculado de una forma bastante estricta a la inserción y/o participación activa socializante de personas que presentan alguna discapacidad física y/o intelectual (Estévez-González 2014), parece que la idea de vincular las nociones de teatro e integración se ha convertido en un enorme cajón de sastre en el que cabe prácticamente todo tipo de actividades y proyectos teatrales que, con la expresión y práctica dramáticas como guía, trabajan o aspiran a trabajar para la inserción, adaptación e inclusión de grupos o colectivos sociales que, por diferentes motivos, se consideran de alguna manera apartados, excluidos o parcialmente diferentes de una supuesta —y en gran medida ficticia— mayoría social dominante, que se utiliza como referente de normalidad y con respecto a la cual, además, existe un riesgo real de marginación y aislamiento.

En la búsqueda de los elementos que definan lo que es realmente el teatro integrador, es precisamente este carácter marcadamente colectivo el primer elemento que destaca y que parece, de alguna manera, dar cierta señal de aglutinamiento a este tipo de acciones y proyectos asociados a la actividad teatral. En el contexto apuntado de la utilización del teatro como herramienta de intervención social, son los receptores colectivos los que se erigen como primera



gran frontera entre lo que define al teatro integrador frente a otras actuaciones teatrales que, aun teniendo fines sociales, no se centran de forma específica en grupos delimitados concretos y, por lo general, tienden a ofrecer procesos o acciones generales destinadas a ser facilitadoras de procesos personales —por lo general de carácter terapéutico— entre los participantes, con independencia de su pertenencia grupal y sin la necesidad de que haya una problemática real compartida.

Vinculado al anterior, el segundo elemento que se presenta como *esencia* a la hora de determinar lo que es el teatro integrador es la atribución de una cierta “vulnerabilidad” a los colectivos a los que se destina la actuación integradora o de inserción. Este es sin duda, el elemento más controvertido y difícil de abordar y trabajar en el marco de los proyectos de este tipo de teatro. Más allá de la posible existencia de evidencias que se pueden considerar objetivas o de la presumible buena fe de la mayoría de quienes proponen y ejecutan este tipo de actividades y acciones teatrales, no cabe duda de que tanto llegar a la conclusión de que existe un colectivo necesitado de intervención como la consideración de que se tienen las capacidades para brindar esta de forma adecuada son decisiones extremadamente sensibles y que siempre presentan una serie de retos y riesgos importantes.

La consideración de que un grupo o colectivo humano particular precisa de esta “ayuda” o intervención es muy fácil que derive de un simplismo reduccionista o directamente del más obscuro prejuicio, principalmente cuando la determinación se hace partiendo de unos valores o consideraciones extendidas y generalizadas a nivel social a menudo no sometidas a un proceso de autoreflexión y cuestionamiento por parte de los proponentes; y no de una observación previa objetiva, profunda y continuada de la existencia de una problemática/desafío real abordable desde una propuesta teatral de acción social entre estos grupos.



En este sentido, aunque es evidente y fácilmente comprensible que la gran mayoría de proyectos e intervenciones teatrales no disponen del tiempo y los medios necesarios para realizar un trabajo de campo analítico sociológico y/o antropológico que permita tener un conocimiento directo que se pueda estimar suficiente de la realidad intrínseca y circundante de los colectivos sobre los que se quiere actuar, no lo es menos que sí es estrictamente necesario una aproximación antecedente al mismo y, en la mayor parte de los casos, apoyarse en expertos y/u organizaciones que sí disponen de ese conocimiento y experiencia.

Todo ello para tratar de evitar el que sin duda es el mayor de los defectos que aqueja a muchos de los proyectos englobados bajo el epígrafe grandilocuente de teatro integrador y que no es otro que el de actuar como herramientas subsidiarias al servicio de unas ideas preestablecidas a partir de una más que cuestionable valoración de lo que es la “normalidad”, generalmente asociada a una dominación cultural ejercida por la mayoría social e ideada por quienes dirigen la misma. Dicho de otro modo, un verdadero teatro integrador y de inserción debería ser aquel que aspire a subsanar deficiencias concretas derivadas de necesidades concretas demostradas de quienes lo participan; y no aquel que busca que la integración se convierta en un proceso de asimilación “homogeneizante” por parte de la sociedad mayor dominante y sus poderes fácticos y mediáticos.

Llegados a este punto, una vez que se ha detectado un problema que afecta a un colectivo concreto, que se estima de la forma más objetiva posible que este requiere o puede beneficiarse de una intervención exógena y que se determina que la utilización instrumental del teatro puede contribuir de forma sustancial en esta línea de actuación, se presenta de forma inexorable un cuestionamiento en torno al modo en que esta intervención se puede llevar a cabo desde la actividad dramática. La selección de una praxis concreta y definida de actuación es el tercer de los elementos que, a nuestro entender, debería determinar todo



proyecto o acción englobado bajo eso que hemos venido en denominar, todavía de una forma muy difusa, como teatro integrador.

La ausencia de una base metodológica homogénea y unos objetivos mínimos compartidos es otro de los grandes problemas a la hora de delimitar con claridad lo que es el teatro integrador. En el Teatro Social clásico, la búsqueda común de romper con el carácter tradicionalmente unidireccional de la práctica y representación teatral en pro de generar una conciencia de actuante por parte del público se erigía como una meta tangible que, a su vez, era la que atravesaba de forma transversal y ligaba a todas las acciones, proyectos y propuestas englobadas dentro de este tipo de teatro. Esto, a su vez, encontraba un sentido en el marco contextual de democratización y lucha contra la opresión de las clases dirigentes, y era una respuesta fundamentada en el interés por parte de algunos sectores artísticos por promover la participación, la opinión, la toma de conciencia colectiva y, en definitiva, el empoderamiento social. Todo ello permitió que los proyectos teatrales englobados en este tipo de teatro estuviesen muy vinculados por unos objetivos, unas formas metodológicas y una marcada intención y posicionamiento socio-político.

Frente a esta unicidad del Teatro Social de corte clásico, los proyectos y actividades englobados bajo el epígrafe de teatro integrador en la actualidad, observados en conjunto, se caracterizan a menudo por una notable dispersión intencional y metodológica, que es la que probablemente explique en gran medida las apuntadas dificultades para definirlo y delimitarlo. Si bien es indudable que todas estas propuestas son deudoras directas de la cronológicamente reciente democratización del teatro —y del arte y la actividad cultural en su conjunto—, no es menos verdad que las nuevas formas de teatro colectivo con fines sociales parecen estar caracterizadas por una multiplicidad de opciones, estrategias, propuestas, fines, metas, compromisos y metodologías. Esta variabilidad no se puede entender como negativa o limitante per se, pero en el caso concreto del teatro para la integración/inserción sí parece estar manifestándose como una muestra evidente de la falta de compromiso o



clarividencia con respecto a una estrategia y unos fines compartidos para hacer frente a los problemas/ desafíos sociales.

Esto, por otro lado, al igual que sucedía anteriormente, solo puede entenderse en el marco del contexto en el que se desarrolla: la posmodernidad, caracterizada por una revolución expansiva en términos cuantitativos de opciones y posicionamientos y, paradójicamente, también por la carencia entre estas de alguna que tenga el potencial para ser referente de ideas y praxis aglutinante lo suficientemente atrayente y eficiente como para elevarse a la categoría de respuesta a las problemáticas/desafíos sociales.

En este sentido, el amalgamamiento disperso y difuso que da forma al conjunto de propuestas y proyectos teatrales con fines sociales no es sino un reflejo de un proceso mucho mayor estrechamente relacionado con la falta de alternativas y posicionamientos claros y unívocos a la hora de abordar las diferentes problemáticas sociales propias del periodo contemporáneo. En nuestra opinión, el alto nivel de especialización de buena parte de estos proyectos y actividades responde en la gran mayoría de los casos a la carencia generalizada de una claridad en el “qué” se pretende conseguir y “cómo” se pretende hacerlo, además de demostrar una ausencia frecuente de un compromiso claro e intenso con unos esenciales “por qué” y “para qué” que los justifique adecuadamente y les otorgue un sentido de acción y práctica.

Frente a esta multiplicidad dispersa sin estrategia definida ni compromiso conjunto que actúa como cuarto elemento característico y determinante —en este caso de signo negativo— de la mayor parte de estas actividades y proyectos dramáticos con fines integradores o de inserción, se parece haber empezado a dibujar en tiempos recientes —principalmente a partir de la última década— una respuesta teatral a algunos de los más destacados problemas sociales (e inevitablemente políticos) que ha logrado adquirir cierta integralidad y cohesión al amparo, fundamentalmente, de una serie de temáticas concretas que ejercen de núcleo de centralidad, actuando como nexo vinculante y posicionando y



orientando a muchos de estos proyectos y propuestas teatrales con un sentido concreto y restringido a una serie de perspectivas ideológicas muy determinadas en el inestable contexto posmoderno.

La cuestión de género, el feminismo y sus demandas asociadas, la integración de población migrante y refugiada, la lucha contra el abuso de las drogas, la reinserción social de población rea o en serio riesgo de exclusión social, la tolerancia hacia ciertas diferencias identitarias antes inconcebibles y/o inaceptables a nivel colectivo y la prevención de la violencia, entre otras, si bien no son una novedad en el marco del teatro con fines sociales, sí que se han erigido con fuerza en los últimos años como algunos de los puntales temáticos y pilares programáticos en torno a los cuales eso que hemos llamado como teatro integrador está construyendo su identidad diferenciada como disciplina particular identificable en el contexto del teatro social.

Lo más destacable de estos marcos temáticos de trabajo y los objetivos adheridos es que han estado asociados de forma necesaria a una implicación ideológica y un posicionamiento político. En este sentido, la laxitud de las propuestas de teatro integrador inicial, que como se ha señalado se caracterizaron en un comienzo por una cierta pretensión de neutralidad, lo que en la realidad se tradujo en una serie de proyectos bienintencionados pero de escasa repercusión social a largo plazo, han empezado a ser sustituidos en el contexto de los países occidentales por otras mucho más comprometidas y conectadas con el ambiente y la cotidianidad circundante y que, en último término, están permitiendo la germinación y surgimiento de un verdadero teatro para la integración e inserción que, si bien parece claro que aún se encuentra en un momento embrionario y falto de madurez, empieza a dejar vislumbrar un recorrido potencial interesante como instrumento realmente útil, eficiente y profundo de transformación social.

Todavía con muchas y muy notables carencias, aún aquejado de una cierta y profunda dispersión metodológica, a menudo adherido a ciertos dogmatismos



reduccionistas, desprovisto del carácter revolucionario de otros periodos, con mayor o menor acierto en su ejecución práctica, en gran medida todavía huérfano de un trabajo y corpus teórico asentado previo que sirva de referencia de partida y guía, este nuevo tipo de teatro integrador y de inserción, sin embargo, nace a la luz de un cambio de signo en el que el teatro ya no es un solo un complemento o parche puntual en el tratamiento de ciertas problemáticas sociales, sino que, como ocurriera durante el auge del Teatro Social clásico en buena parte del planeta y en gran medida continuando esta labor, ha resurgido como una herramienta social de primer orden que, vinculada muy estrechamente a los nuevos reclamos identitarios, las exigencias de respeto y tolerancia, lo políticamente correcto y a los nuevos problemas de riesgo de exclusión asociados al periodo contemporáneo, lucha por hacerse un espacio disciplinar propio delimitado y asentado en una utilidad real y práctica adherida a la flexibilidad ontológica y epistemológica característica y exigida por el periodo actual.



TEATRO PARA LA INSERCIÓN DE INMIGRANTES Y REFUGIADOS

En el marco de este nuevo teatro, uno de los focos más recientes y que a todas luces parece tener un más amplio recorrido es el de la adaptación, integración e inserción de personas inmigrantes en sus contextos socio-culturales de recepción. Es interesante resaltar, por lo evidentemente paradójico, que la aplicación de forma general del teatro entre estos colectivos es aún un hecho muy reciente y en fase emergente. No es sino a partir de la última década que han empezado a surgir de forma sistemática y generalizada proyectos, programas y actividades didácticas puramente teatrales orientadas de manera exclusiva a los miembros de este colectivo y, más aún, estas todavía son realmente escasas en términos cuantitativos y, como ya señalamos era común en el marco de este nuevo teatro social, carecen de un recorrido ejecutivo y praxis continuada que haya permitido asentar una base teórica, metodológica y epistemológica consolidada que los oriente de forma clara y profunda.

Antes de continuar, conviene hacer una aclaración en lo que refiere a la inclusión de población inmigrante, refugiados y solicitantes de asilo dentro de un mismo colectivo de trabajo. Aunque la univocidad en lo que refiere a su consideración legal no tiene un reflejo igual de homogéneo en los diferentes tratamientos que ofrecen las autoridades nacionales, donde todavía existen notables divergencias en el marco global, no cabe duda de que una inmensa parte de las dificultades, obstáculos adaptativos, riesgos de exclusión y problemas de integración en las sociedades/culturas receptoras son compartidos.

La adaptación a una nueva sociedad y cultura con frecuencia muy diferentes — e incluso a veces excluyente en ciertos aspectos— a la originaria, las dificultades de acceso al mercado laboral y a los servicios básicos como la salud, la vivienda y la educación, o el aprendizaje de un nuevo idioma, entre otros, son algunos de



estos problemas extensibles tanto a población inmigrante como a refugiados y solicitantes de asilo.

En este sentido, no cabe duda de que buena parte de las técnicas, metodologías y proyectos teatrales desarrollados para la integración e inserción son válidos y es fácilmente comprensible que a menudo se trate de un trabajo extensible y aplicable para ambos colectivos poblacionales, tanto los inmigrantes, por un lado, como los beneficiarios de refugio y los solicitantes de asilo, por otro. No obstante, merece la pena destacar que, como bien recalca la diferente consideración legal de unos y de otros, también hay una serie de divergencias y diferencias —o cuanto menos no similitudes— que tienen un peso importante a la hora de plantear los trabajos de teatro integrador y de inserción entre ellos. De una forma muy general, estas derivan de que mientras la población inmigrante, a priori y más allá de la falibilidad de la consideración objetiva por parte del ordenamiento legal, está compuesta de forma mayoritaria por personas que, independientemente de las razones, buscan labrarse una vida en otro país; mientras que las personas con estatus de refugiados y los solicitantes de protección internacional son personas a las que una situación previa, normalmente traumática, ha forzado a buscar asilo en un país de acogida. Si bien podríamos discutir —de forma profunda y probablemente interminable— de hasta qué punto no existen también motivos de fuerza mayor que explican el abandono de sus países de origen entre muchos de los inmigrantes que llegan a la Unión Europea, no es cuestionable que en el caso de los refugiados este es un hecho que se presupone y que va imbricado en su misma condición de beneficiarios de protección internacional.

Junto a esto, otra diferencia muy relevante y que es la que explica que el presente manual, en el marco del proyecto TSE, se oriente de forma fundamental a refugiados y solicitantes de asilo y no al conjunto general de la población migrante, es el hecho de que mientras estos últimos se ven generalmente abocados a la inserción en el mercado laboral de manera inmediata desde su entrada a las fronteras de la Unión Europea, los refugiados de nuevo cuño y los



solicitantes de asilo disponen de un periodo relativamente extenso de acogida e integración durante el cual, al amparo de las ayudas reconocidas y otorgadas por cada estado asociadas a su condición, cuentan con un tiempo extra —en comparación con los inmigrantes— que les permite participar en actividades de integración e inserción orientadas y guiadas. Entre ellas las que, como la presente, utilizan el arte y la cultura como herramienta fundamental para favorecer su inserción socio-laboral.

Aunque buena parte de la metodología, técnicas y ejercicios teatrales propuestos en este manual son también aplicables entre población migrante, creemos preciso subrayar el hecho de que el mismo ha sido confeccionado y elaborado de forma específica para la población refugiada y solicitante de asilo en atención a nuestra experiencia previa con este colectivo y, de manera concreta, atendiendo a factores muy tenidos en cuenta como las complicaciones de integración e inserción derivadas de su señalado pasado a menudo traumático y la también indicada disposición de tiempo suficiente para afrontar un proceso complejo y continuado como el que se propone.

Volviendo a lo que nos ocupa, es interesante recalcar que esta carencia por parte del teatro integrador y de inserción de una dedicación importante a las poblaciones de migrantes y refugiados en los países de acogida es especialmente llamativa en nuestro tiempo, donde el sempiterno fenómeno migratorio ha adquirido una relevancia cuantitativa y cualitativa de primera magnitud u se ha convertido en un desafío social de primer orden. A diferencia de lo que ocurrió hasta principios del siglo XX, cuando las poblaciones migratorias se impelían con frecuencia a renunciar parcial o totalmente a su origen cultural en pro de una integración en las sociedades de acogida —son paradigmáticos al respecto el caso de los irlandeses e italianos en Estados Unidos, el de los españoles en Alemania, portugueses en Suiza o árabes en Francia—, al amparo de una supuesta multiculturalidad global, los nuevos colectivos de inmigrantes tienden a defender sus valores y principios culturales originarios aún en sus países de acogida. De este modo y acogiendo a la idea



de globalización, estos no están dispuestos a renunciar a cualquier precio—ni parece exigible en lógica con la idea de tolerancia prevalente— a sus costumbres y valores únicamente al amparo de una integración imperativa.

Esto sin duda se explica en parte más por un aumento de la tolerancia cultural, principalmente en las grandes urbes, donde esta es un hecho percibido quasi como connatural en los últimos años, que por el establecimiento de un real multiculturalismo. Así, en la práctica lo que se ha tendido a producir es un fenómeno ghetto, en el que los inmigrantes y refugiados, a cambio de no perder sus esencias culturales, se tienden a recluir o limitar en grupos cerrados semi-tolerados por la sociedad mayor dominante, con la que sus lazos y vínculos están generalmente limitados a lo absolutamente imprescindible y con la que no se genera una convivencia cotidiana “tangible” y plena de proximidad.

“Unos inmigrantes que con tanto apego conservan la totalidad de sus costumbres, sus vestidos, su cocina, sus fiestas, su religión y su lengua, difícilmente se integrarán en la sociedad receptora, salvo en las estrictas necesidades laborales que posibilitan su acomodo económico. Para el resto de la vida social, tenderán a agruparse entre sí formando colectividades cerradas con domicilios próximos, centros de reunión, tiendas y comercios exclusivamente locales, relaciones de aldea incrustadas en la ciudad industrial en que suelen radicarse por razones de trabajo. Sin embargo, este fenómeno no es responsabilidad exclusiva de los grupos inmigrantes, La sociedad de acogida suele dar por buena esta vida cerrada de los forasteros, y refuerza, promueve o facilita su reclusión en barrios especiales, procurando enquistarlos en reductos cuya autosuficiencia los hace más o menos herméticos (...) a fin de que su perturbador exotismo, desgraciadamente inevitable, permanezca circunscrita a una áreas limitadas y precisas. Grupos sociales peculiares incrustados en otra sociedad. Mirados con desconfianza y hostilidad (...)” (Campos, 2005:5).



Cabe señalar que, además de un desinterés o una falta de conciencia, quizás lo que explique la falta de propuestas orientadas a una inserción real y tangible de refugiados e inmigrantes en el marco del nuevo teatro social sean algunas de las problemáticas asociadas al trabajo teatral con los miembros de estos colectivos. Empezando por la complicación habitual del idioma y continuando por la incomprensión cultural mutua y todas las dificultades asociadas, parece evidente que afrontar un proceso teatral de inserción de este tipo requiere de una predisposición especial, unos medios importantes y un conocimiento previo imperativo al que, como ya apuntamos con anterioridad, no siempre es fácil acceder entre los colectivos y grupos teatrales, a menudo muy limitados material y humanamente, que llevan a cabo —o pretenden hacerlo— una labor social a través del arte dramático. Dicho de otro modo, la ejecución de un proyecto de este tipo parece requerir de un esfuerzo a más y un potencial considerablemente mayor para afrontar las dificultades y complejidades particulares asociadas a estos colectivos de lo que lo exigen otras actividades o propuestas de las que hemos englobado en el marco del teatro integrador y de inserción actual, destinadas generalmente a otros grupos humanos más próximos culturalmente sobre los que también se percibe un potencial o real riesgo de exclusión.

Aunque no está dedicado propiamente a población migrante o refugiada y ni siquiera se engloba en el marco propiamente del teatro integrador, entre los proyectos referentes a nivel teatral en la didáctica idiomática es imprescindible señalar el proyecto (y metodología) del *glottodrama*. Fruto de una colaboración continuada entre profesores de lenguas extranjeras y profesores de arte dramático, y contando también con un importante apoyo en su desarrollo por parte del programa *Erasmus+* de la Unión Europea durante las dos primeras décadas del presente siglo, este novedoso y ampliamente reconocido proyecto/método se caracteriza por utilizar técnicas teatrales para la enseñanza de lenguas extranjeras a personas no conocedoras de la misma. Aunque esta enseñanza se hace extensible a cualquier persona y no en exclusiva a inmigrantes o refugiados, no cabe duda de que ha sido una iniciativa teatral de



referencia global también para los todavía muy escasos proyectos que han abordado la integración de estos colectivos a través del arte dramático y de forma concreta el teatro.

Merece la pena mencionar como lugar de referencia en lo que este tipo de proyectos refiere a la ciudad de Montreal, donde desde hace años se vienen desarrollando una serie de iniciativas y acciones teatrales destinadas de forma exclusiva a la integración o denuncia de la situación de la población inmigrante y donde, precisamente, esta ha ocupado y desarrollado un papel muy importante en muchos de los grupos y proyectos dramáticos de la ciudad.

Explicados en gran medida por el importante flujo humano y laboral ligado a la gran actividad económica de la macro urbe canadiense, que atrae a personas procedentes de prácticamente todos los puntos del planeta a establecerse allí, y por las consecuentes y frecuentes necesidades de integración que esto supone, en Montreal han ido apareciendo y desarrollándose durante los últimos años importantes iniciativas teatrales orientadas a este fin, lo que ha terminado por derivar en una importante tradición de “teatro de inmigrantes” o “teatro de inmigración”.

Dentro de esta línea, se puede destacar como uno de los precursores el programa de talleres de teatro de metodología *playback*¹ realizados por la compañía *Ollín Teatro Transformación*, encabezada por el prestigioso director Alejandro Morán, y que desde el 2001 han llevado una importante y constante labor teatral encaminada tanto a favorecer la integración a través del trabajo actoral como a dar visibilidad y favorecer la toma de conciencia de los problemas que sufren muchos de los inmigrantes de origen hispano que se trasladan a vivir a Montreal (Barreto 2008).

¹ El Teatro Playback es una metodología de improvisación teatral que promueve la interacción con las audiencias para, siguiendo una estructura ritual y a través de la escucha empática, desarrollar y contar historias.



Siguiendo parcialmente la línea marcada por esta compañía, muchos otros grupos y colectivos han trabajado este tema en la ciudad canadiense. Con una propuesta metodológica muy diferenciada de la de *Ollín Teatro*, el *Grupo Intercultural Canaima de Artes Escénicas* también ha desarrollado una importante y destacada labor en lo que refiere a aunar teatro y población inmigrante en la ciudad canadiense. Además de ser un grupo de trabajo teatral mixto conformado tanto por población de origen local como por personas inmigrantes de diferentes partes, principalmente hispanos, árabes y europeos, en varias de sus obras se ha expuesto y reflexionado en torno al proceso migratorio y la importancia de las raíces. Entre estas, destaca la obra *Tramas*, de 2017, escrita y dirigida por Máximo Chiaraluce y que cuenta con un elenco con actores procedentes de Argentina, Francia, Argelia y Canadá. La obra cuenta las vivencias, a menudo complicadas, de un grupo de inmigrantes cuyas vidas se van entrelazando. La presentación se desarrolló con diálogos en español francés, árabe e italiano.

También en Montreal, un año antes, en 2016, la Fundación LatinArte produjo la obra *Somos ici*, a través de la cual se quiso transmitir “la experiencia inmigrante de sentirse parte de Montreal”. Dirigida por Margarita Herrera y escrita por Florence Bobier y Leticia Tórgo, la obra se sirve del trágico incendio de uno de los edificios más emblemáticos de la ciudad como telón de fondo para contar el encuentro de una serie de inmigrantes de origen latino que narran sus experiencias vitales, rememoran y cuentan sus recuerdos y hablan sobre sus sueños vitales. Con un texto multilingüe, con base en francés, pero incluyendo partes dialogadas y narraciones en español, portugués e inglés, la pieza cosechó una buena acogida en la capital de Quebec y, como las anteriores, también sirvió para dar visibilidad al colectivo de inmigrantes de la gran urbe canadiense.

En línea con las propuestas llevadas a cabo en Montreal, en los últimos años han proliferado en buena parte del planeta la presentación obras destinadas a mostrar las dificultades de integración de la población migrante. Algunos ejemplos de esto son *Migrantes, teatro para un espectador*, producción



argentino-chilena de 2017 compuesta por tres obras cortas en las que, desde épocas y ámbitos diferenciados, se aborda el fenómeno migratorio en la ciudad de Buenos Aires.

En la obra teatral *Boza!*, de 2018, un grupo de inmigrantes cuentan e interpretan historias de vida de personas que se vieron abocadas a abandonar sus países para buscar un futuro supuestamente mejor en España. La pieza ahonda de forma cruda en el drama que supone abandonar su tierra de origen, la odisea para llegar y los problemas que enfrentan en su día a día en el país europeo, siempre desde un prisma y una intención identificadora que buscaba remover al espectador, favorecer un cambio de visión del fenómeno migratorio y, en último término, fomentar la tolerancia y la integración. Esta obra fue especialmente interesante porque fue realizada y puesta en escena por la compañía *Teatro Sin Papeles*, formada por un grupo de artistas de seis nacionalidades diferentes y que comparten la experiencia de ser inmigrantes ilegales, refugiados o solicitantes de asilo.

Además de este “teatro de migrantes” en Montreal, en otros puntos del planeta también han aparecido en los últimos años algunos proyectos interesantes que refieren de forma directa y concreta el proceso de refugio y acogida. Entre estos se puede citar algunos como la galardonada compañía Phosphoros Theatre. Fundada en 2015 en Reino Unido, su objetivo principal es “amplificar las voces de los refugiados y llevarlas al escenario”. Para ello, la compañía crea y produce obras teatrales socialmente comprometidas, realizadas por y destinadas a refugiados y solicitantes de asilo. En 2024, Phosphoros contaba ya con un total de cinco obras de gran formato producidas. La cuarta, *All the beds I have slept in*, recorrió el Reino Unido en otoño de 2022 y concluyó en febrero de 2023. La quinta, *Tender*, inició su gira en 2024.

Gracias al enorme éxito que la compañía está cosechando desde su creación, actualmente cuenta y mantiene un espacio teatral propio dedicado a personas



con antecedentes de migración forzada para que estas puedan expresar, reflexionar y responder a su experiencia vivida, tomando el control de las narrativas sobre el refugio desde su propia perspectiva. Además de la realización de trabajos artísticos puntuales y regulares con refugiados, la compañía cuenta con programas de capacitación de profesionales para el sector teatral, brindando oportunidades de trabajo remuneradas a miembros, artistas y personal técnico, de este colectivo especialmente vulnerable. Recientemente, también se han creado en el seno de Phosphoros dos subgrupos grupos: la Phosphoros Young Company, para jóvenes refugiados y solicitantes de asilo de 16 a 21 años; y Phosphoros Sisters, destinada a mujeres y niñas refugiadas y solicitantes de asilo.

Dentro de su “Metavasis Project” Hellas Caritas, en Grecia, creó en 2017 un grupo de teatro de refugiados y solicitantes de asilo en el punto Social de Caritas in Neos Kosmos. El grupo está formado por personas procedentes principalmente de Irán y Afganistán y sigue en activo hasta la actualidad. A través del mismo se han planteado una serie de actividades y representaciones que buscan favorecer la integración e inserción de los participantes en la sociedad griega y dar a conocer la dura realidad del proceso de refugio.

Pero si, como se observa en los ejemplos expuestos hasta ahora —y en otros tantos—, es notorio que la problemática de la inmigración y la acogida internacional ha tenido una importante y destacada cabida temática en el seno organizacional y en el trabajo cotidiano de creación dramática y preparación actoral de muchos grupos, no lo es menos que esto, de una forma general, haya derivado en una metodología particular reglada o en una tipología de teatro que nos permita hablar propiamente de un teatro integrador de inmigrantes y refugiados.

En este sentido, este teatro, hasta ahora, parece haber tenido un nexo fundamental en el objetivo operacional y social de hacer visible la problemática inmigrante y de la acogida, pero no propiamente en haber desarrollado de forma



coaligada a lo anterior procesos de aprendizaje y práctica teatral estándares que hayan permitido una utilización integral —tampoco parcial— del arte dramático como herramienta de integración entre los miembros del colectivo de inmigrantes y refugiados. Así, aunque es seguro que los grupos que han trabajado con estos colectivos sin duda han desarrollado técnicas y metodologías particulares que han facilitado su aprendizaje y acercamiento a la disciplina teatral y al trabajo dramático, no lo es menos que estos no solo no han sido frecuentemente registrados o estandarizados, sino que además no han sido considerados como fin u objetivo fundamental del proceso teatral, sino más como un medio o mecanismo de generar obras y propuestas que permitiesen exponer y denunciar los problemas sociales y de integración de los que con frecuencia adolecen estos colectivos.

Frente a lo anterior y en atención a esta carencia, ya se remarcó repetidamente a lo largo de la parte introductoria de la presente guía el hecho de que fue la observación continuada, durante un proyecto previo², de los beneficios de la práctica del teatro entre varios grupos de refugiados y solicitantes de asilo la que nos hizo plantearnos la conveniencia —casi se podría hablar de necesidad— de generar una línea de trabajo que se ocupase exclusivamente de desarrollar, o cuanto menos empezar a esbozar, una metodología didáctica teatral orientada de forma exclusiva a estos colectivos. Atendiendo a este valor integrador vislumbrado y, sobre todo, a la potencialidad que presumíamos que la práctica dramática podía alcanzar si se lograba generar una metodología específica y especializada, fue como se decidió intentar empezar a crear y dar forma a un verdadero teatro integrador y de inserción real destinado para estas poblaciones, que es el que se ha tratado plasmar en las siguientes partes de este manual.

² El proyecto Teatro Activo, organizado anualmente en la ciudad española de León para ofrecer talleres teatrales destinados a prevenir el riesgo de exclusión entre jóvenes de la ciudad, contó desde su primera edición con un taller destinado de forma exclusiva a población en fase de acogida temprana, refugiados y solicitantes de asilo.



TEATRO, REFUGIADOS Y AGROECOLOGÍA: EL PROYECTO TSE

Con anterioridad al proyecto TSE, los primeros talleres teatrales que pusimos en marcha con población refugiada y solicitante de asilo, ya en 2019, sirvieron para constatar de manera notable la validez de la práctica teatral en cuanto herramienta de intervención e inserción temprana entre personas de acogida reciente y solicitantes de asilo. Aprendimos a lo largo de estos primeros trabajos con estas poblaciones, todavía marcados por un fuerte carácter experimental, que la práctica dramática era un instrumento excepcional y especialmente útil en varios sentidos.

Entre los primeros y más evidentes resultados positivos y fructíferos estaba el de lograr de una forma relativamente rápida y sencilla una desinhibición y pérdida de vergüenza por parte de los participantes, muchos de los cuales se presentaban en inicio parcial o totalmente superados —o cuanto menos asustados o inhibidos— ante su nueva realidad contextual circundante.

Apoyándonos en el carácter lúdico con el que envolvíamos y permeábamos los ejercicios y actividades teatrales, además de la pérdida de vergüenza y ligado a esta, no resultó difícil generar un ambiente de confianza que favorecía las relaciones interpersonales entre los participantes y de estos con los coordinadores del taller y los responsables del proyecto. En este sentido, de alguna manera, la práctica del teatro se presentaba como una de las primeras puertas abiertas al nuevo mundo social y cultural en el que los participantes, refugiados y solicitantes de asilo en fase temprana de acogida, se estaban adentrando.

También desde las primeras sesiones de los talleres se hizo evidente que estos, conscientemente planificados al efecto, servían para introducir a los participantes en una cierta comprensión social y cultural del lugar de acogida. Así, además de ser un complemento eficiente para los que no hablaban español



en la enseñanza idiomática reglada que recibían en sus centros de acogida³, muchos de los ejercicios servían para, de una manera extremadamente respetuosa y delicada, favorecer una comprensión social y cultural del país y la región de acogida, enseñando las costumbres, las formas de comportamiento y algunos aspectos destacados de la realidad que podrían resultar novedosos, complejos e incluso impactantes para los participantes. Precisamente es en este punto donde los talleres teatrales mostraron un especial y pronto rendimiento y donde en las ediciones siguientes se profundizó, aplicando nuevos ejercicios y metodologías⁴ encaminadas a favorecer la comprensión cultural y, a través de esta, facilitar su integración social en el lugar/país de acogida.

Junto con esto, los talleres también se plantearon y enfocaron como un mecanismo de expresión cultural a través de los cuales los participantes, además de introducirse en la cultura de acogida, pudiesen mostrar las propias, haciendo uso de sus habilidades, conocimientos y particularidades a nivel personal y colectivo. Asimismo, se procuró que las clases fuesen un espacio de discernimiento que les permitiese alejarse de sus preocupaciones, en algunas ocasiones, y visibilizar y denunciar las dificultades e injusticias—generalmente cuantiosas— vinculadas a su proceso de “huida” migratoria de su país de origen y de la acogida en un país extraño. En este sentido, se otorgó un valor terapéutico y sociológico a la actividad, que se intentó sirviese como desahogo y mecanismo de autoconocimiento para los participantes, como forma de exposición y reflexión en torno a su realidad e intereses vitales a los responsables y, en último término, a través de las representaciones con las que se culminaron los talleres, como forma de denuncia social y potenciador de la

³ En España, Italia y Portugal, como ocurre en el resto de los países de la Unión Europea, durante la fase de acogida los centros de recepción de refugiados y solicitantes de asilo ofrecen cursos de enseñanza del idioma del país a fin de facilitar su aprendizaje y perfeccionamiento a quienes lo desconocen y, de este modo, facilitar su integración e inserción social.

⁴ Merece la pena destacar la inclusión en las siguientes ediciones de los talleres (2021 y 2022) de ejercicios de role playing y de la metodología de teatro invisible, a través de los cuales logramos gestionar y preparar de una manera supervisada cómo estos iban introduciéndose en las actividades que presumíamos de antemano formarían parte de su cotidianidad a corto plazo, durante su primera integración en la sociedad de acogida.



toma de conciencia de su problemática y algunas de las injusticias de diferente índole a las que estaban sometidos entre los asistentes a las mismas.

Si bien de forma general y a grandes rasgos la valoración y el interés por estos primeros talleres de teatro integrador y de inserción entre población refugiada y solicitante de asilo fue más que positiva tanto entre los organizadores y coordinadores como entre los mismos participantes, no cabe dejar de señalar que también sirvieron para observar y detectar los límites y problemas que la utilización del teatro presentaba en cuanto herramienta de inserción de este tipo de poblaciones.

Entre estos, es imprescindible destacar uno que se hizo patente de forma constante y prominente, y que refiere a la incapacidad que presentaron los talleres teatrales para fidelizar a muchos de los participantes. Esta, a su vez, como pudimos constatar a través de la observación directa y de un proceso de diálogo abierto y continuado con los participantes y los responsables del centro de acogida donde se hospedaban la mayoría de ellos, se explicaba porque, aunque los talleres eran muy apreciados y eran considerados una herramienta muy útil a nivel de integración e inserción socio-cultural, no podían competir con otras actividades enfocadas a la que no tardamos en percibir como la principal preocupación de la mayor parte de los miembros de estos colectivos: la inserción laboral.

De esta manera, si los talleres teatrales eran percibidos como útiles, eficientes e interesantes para propiciar una integración e inserción socio-cultural, con frecuencia no tardaban en ser una actividad abandonada o aparcada, total o parcialmente, cuando a los participantes se les presentaba la oportunidad de integrarse en otro tipo de actividades que entendían que, aunque no estuviesen vinculadas a un proceso de integración, podían ser más útiles de cara a obtener y desarrollar un trabajo remunerado en un futuro a corto plazo. Esta observación, lejos de desmoralizar a los organizadores, abrió un proceso de reflexión y autocrítica que terminó por suponer un cambio fundamental en la esencia de los



talleres y que no fue otro que el de hacer que estos, si querían ser percibidos y actuar como una herramienta realmente útil para estos colectivos, debían tener también una funcionalidad en el campo de la inserción laboral.

Es a partir de esta idea cuando estos talleres, que como hemos dicho habían surgido con un alto componente experimental, empezaron a tomar una forma más concreta y orientada. Lo primero que había que preguntarse era si de veras el teatro podía tener alguna utilidad para favorecer esta inserción laboral y, en caso de concluir —como ocurrió— que sí, era imprescindible estudiar y probar de qué manera se podía concretar este vínculo entre el teatro integrador y la inserción laboral.

Conseguir incluir la vertiente laboral en los talleres supuso un salto de nivel para nuestro proyecto y, más aún, fue lo que permitió ahondar en el sentido integrador de nuestra propuesta. Al dirigir los mismos hacia la principal preocupación de nuestra población objetivo obtuvimos no solo un plus de valor añadido, sino un sentido mismo adherido a nuestro objetivo de integración e inserción a través del teatro. Sin embargo, para llevar a cabo esto, lo primero que se realizó fue abrir un proceso abierto con los participantes de los talleres para observar de forma conjunta, por un lado, de qué manera pensaban que los talleres de teatro les podrían resultar útiles a nivel laboral y, por otro —al que dimos también gran relevancia—, de qué manera les gustaría y preferirían que les ayudasen en términos de inserción. De este modo, no se procuró únicamente facilitar su entrada al mundo laboral, sino hacerlo de una manera que resultase atractiva e interesante para los participantes al mismo tiempo que se aprovechaban sus conocimientos y capacidades previas.

Fruto de este proceso de diálogo bidireccional se obtuvo una idea general de las potenciales aspiraciones laborales de la mayor parte de la población de refugiados y solicitantes de asilo que participaban en los talleres teatrales. A partir de esto y de forma complementaria, se acudió a diferentes estudios, investigaciones y al asesoramiento de organizaciones especializadas que nos



permitieron desarrollar una visión general de las posibilidades de inserción de estos colectivos, atendiendo a sus capacidades personales, su formación previa y a las demandas del mercado laboral. Fue a partir de este trabajo como descubrimos el valor de la agricultura como interés y potencial nicho laboral entre buena parte de esta población.



EL PILAR DE LA AGROECOLOGÍA: INSERCIÓN LABORAL, MEDIO AMBIENTE Y MEDIO RURAL

El interés por buena parte de los participantes de los talleres, ligado al hecho de que muchos de ellos tenían una amplia experiencia previa en este tipo de trabajos y actividades agrícolas en sus países de origen y a la observación objetiva de sus amplios conocimientos en la materia y su predisposición por edad y condición física fueron un acicate para plantearnos la posibilidad de utilizar el teatro como forma de introducción a mercado laboral en el sector primario. En este sentido, se debe tener en cuenta que la mayor parte de la población de acogida reciente y solicitantes de asilo son jóvenes menores de 30 años y muchos, en especial los llegados del continente africano, provienen de zonas rurales en sus países de origen donde la principal actividad económica y de sustento es la agricultura⁵.

A partir de la detección de esta preferencia/inclinación entre muchos de los asistentes a los cursos, el siguiente paso fue ver la cabida que la misma tenía en el mercado laboral y si realmente era capaz de ofrecer una salida laboral digna y adecuada para una amplia mayoría de los interesados que participaban en los talleres y, en caso afirmativo, observar cómo el teatro y la actividad dramática podían servir para vehicular esta conexión entre su interés y potencial laboral y su inserción en el mercado de trabajo. Esto fue una tarea relativamente sencilla, ya que entre los organizadores y responsables de los primeros talleres de teatro integrador entre refugiados y solicitantes de asilo estaba Naturgeis, una empresa social especializada y con un largo y reconocido recorrido⁶ en el campo de los servicios y la formación en el sector agrario, ganadero y forestal ecológicos y que

⁵ En los talleres organizados con estos colectivos antes del proyecto predominaron refugiados y solicitantes de asilo de origen subsahariano, principalmente de procedentes de zonas rurales de Mali. La mayor parte de ellos trabajaban en el campo de agricultura en su país antes de huir por el conflicto armado que se está produciendo en el país.

⁶ En el año 2014, la prestigiosa Obra Social "La Caixa", a través de su **Programa de Emprendimiento Social**, premió a Naturgeis como uno de los 20 proyectos de empresa social con mayor impacto positivo en España.



ha sido también a la postre responsable principal del presente proyecto Teatro Social Ecológico (TSE).

Fueron precisamente los responsables de la empresa los que, en atención al interés por el trabajo en el sector primario de buena parte de los participantes, plantearon la posibilidad de tratar de orientar los talleres para favorecer su inserción en el campo de la agroecología, un sector en clara expansión económica y social que cada vez demanda más personas para trabajar y que, además, como valores añadidos, presenta las ventajas de estar fuertemente vinculado y comprometido con la protección y el cuidado del medio ambiente, al tiempo que, debido a su contexto habitual de desarrollo, tiende a servir para favorecer el repoblamiento y la lucha contra el abandono rural, un problema especialmente grave en la región donde se llevaron a cabo estos primeros talleres⁷.

Fue así como se incluyó el que a la postre ha sido el último de los pilares fundamentales del proyecto TSE y, de alguna manera, el que ha permitido dar sentido y concreción a la labor de inserción laboral de refugiados y solicitantes de asilo a través de una metodología dramática concreta y que, como se acaba de indicar, se vinculaba directamente con la promoción el cuidado y protección al medio ambiente y a la lucha contra el abandono rural.

La agroecología, de una forma muy general, se puede definir como la ciencia aplicable que utiliza la implementación de procesos ecológicos “naturales” para la producción agrícola, ganadera y forestal y, en último término, para generar una alimentación sustentable. Como disciplina, se fundamenta en una serie de principios/estrategias fundamentales como son la maximización de la eficacia, la adaptabilidad, el reciclaje natural, la preservación, la diversificación, la racionalidad tecnológica, la generación de sinergias, la solidaridad y la restauración ecológica. La Organización de las Naciones Unidas para la

⁷ La provincia de León, en concreto, y la comunidad autónoma de Castilla y León de la que forma parte es una de las regiones que acusa una mayor despoblación de las zonas rurales a nivel europeo.



Alimentación y la Agricultura (FAO) apunta que el objetivo de esta disciplina, en su vertiente práctica, es “optimizar las interacciones entre las plantas, los animales, los seres humanos y el medio ambiente”, pero que “al mismo tiempo que aborda la necesidad de sistemas alimentarios socialmente equitativos en los que las personas puedan elegir lo que comen, cómo y dónde se produce” (FAO 2024).

Su reciente popularidad, en gran medida explicada por el aumento del interés por buena parte de la población por cuidar de forma responsable su alimentación y por un cada vez más extendido compromiso social en el cuidado del medio ambiente, ha hecho que las explotaciones agroecológicas de todo tipo se multipliquen de forma exponencial en la mayor parte de los países occidentales. En consecuencia, esta nueva forma de generar y producir productos agrícolas, ganaderos y forestales se ha convertido en un importante subsector estratégico a nivel económico y social, cada vez más necesitado de mano de obra y de personas involucradas interesadas y capacitadas para trabajar en sus diferentes niveles de actividad.

Una vez detectado el interés laboral de los participantes, acorde a sus capacidades y potencialidades, y de haber localizado un sector económico donde este podía encontrar acomodo y tener margen de desarrollo y desenvolvimiento, la dificultad estribaba en determinar cómo la práctica teatral podía ayudar a tal efecto. Para ello, se hizo imprescindible empezar un meticuloso proceso para diseñar una estrategia y una metodología bien elaborada que permitiese introducir a los refugiados y solicitantes de asilo interesados no solo en el mercado laboral, sino propiamente en sector del trabajo agroecológico.

Para llevar esto a cabo, se empezó por rediseñar los talleres, manteniendo durante las primeras partes del proceso todos aquellos ejercicios y actividades teatrales que habíamos observado eran especialmente eficaces en el campo de la desinhibición e integración/inserción socio-cultural, pero al mismo tiempo



complementándolos y, en la medida de lo posible, enfocándolos todavía con más profundidad hacía un conocimiento de las aptitudes, capacidades e inclinaciones de los participantes relacionadas o que podrían tener cabida en el campo de la agroecología.

Junto a esto, se construyó una parte intermedia de los talleres que consistía en un proceso de dramatización laboral, de manera que lo que se buscaba era empezar a introducir a los participantes de forma específica en el contexto del trabajo agroecológico en varios aspectos como el idiomático, profundizando paulatinamente en el vocabulario y la gramática acorde a los potenciales trabajos que podrían realizar; el comportamiento profesional, incluyendo ejercicios que mostrabas formas comportamentales y protocolarias, además de costumbres laborales extendidas en el contexto europeo que, con frecuencia, distaban mucho de las de sus países de origen (respeto por los horarios preestablecidos, utilización de uniformes, medidas de seguridad, etc.); y los procesos de aproximación e inserción en el mundo laboral. Todo ello lo realizamos fundamentalmente a través de ejercicios de simulación en los que, de una forma dramatizada, se reproducían situaciones similares a las que podrían vivir durante su proceso de inserción laboral.

Por último, durante la parte final de los talleres se optó por incluir un proceso de dramatización completo en el que se reproducía de la forma más realista posible el trabajo en un subsector dentro del campo agroecológico, generalmente a través de una narrativa completa estructuralmente. La elección del subsector se llevaba a cabo atendiendo a las preferencias de los participantes —a partir de una visión de conjunto, ya que no contábamos con los medios suficientes ni la potencialidad de hacer una formación absolutamente personalizada— y los conocimientos y medios materiales y humanos de los que disponíamos para poder realizarla de forma satisfactoria.

Con un sentido autocrítico, conviene hacer una importante aclaración y que muestra la principal limitación de los talleres como herramienta de integración



laboral. Los procesos teatrales orientados a la inserción en el sector agroecológico entre refugiados y solicitantes de asilo fueron considerados durante su realización y a la postre como muy útiles de forma generalizada, pero es cierto que en muchos casos no permitieron un acceso directo al mundo laboral en el sector agroecológico, sino que más bien fueron un primer paso formativo que permitió a los participantes introducirse en cursos o talleres especializados en diferentes materias y actividades relacionadas que, estas sí, ya les permitirían acceder al mercado laboral. De este modo, aunque es cierto que un muy elevado porcentaje de los participantes terminó por acceder a trabajos en el campo agroecológico, no lo es menos que la especialización del sector con frecuencia exigía unos conocimientos previos muy concretos que hacían necesaria una formación específica a más de la que podíamos proporcionar en el trabajo teatral. Esto, en realidad, no lo observamos como un hecho negativo, ya que en estos casos la labor teatral cumplió con la misión de ser una herramienta de introducción e inserción formativa, pero que a la postre seguía funcionando como mecanismo facilitador en el proceso de encontrar un acomodo laboral.

La aplicación a pequeña escala de este proyecto teatral obtuvo unos resultados que valoramos —tanto los organizadores y coordinadores como los participantes⁸— como muy positivos. Además de conseguir un nivel de implicación, satisfacción y compromiso continuado mucho más alto por parte de la gran mayoría de los participantes del que habíamos obtenido cuando los talleres no tenían como fin primordial su inserción laboral, logramos introducirlos de una forma que ellos mismos valoraron como muy positiva en una actividad o formación laboral para la que se sentían preparados e interesados.

A partir de la observación de estos buenos resultados, en atención a lo expuesto y con los objetivos marcados a lo largo este capítulo introductorio, principalmente el de contribuir a generar un “verdadero” teatro de inserción, que sea eficiente y utilitario, es como se gestó el proyecto TSE y la metodología

⁸ El conocimiento de estas valoraciones se obtuvo a través de una serie de detalladas encuestas de satisfacción que los participantes rellenaron de forma anónima.



teatral orientada a la inserción laboral de refugiados y solicitantes de asilo recogida en la siguiente parte del presente manual. En realidad y como ya se ha señalado, esta ha bebido directamente del trabajo y análisis previo realizado durante y a partir de estos talleres iniciales, pero al contar con el apoyo económico del programa *Erasmus+* la Unión Europea y con el trabajo conjunto de Naturgeis, en España, CIA-Toscana, en Italia, y Corane, en Portugal, tres organizaciones con un alto nivel de compromiso y una destacada trayectoria laboral, se ha tratado de perfeccionar la metodología, hacerla extensible y estandarizada, de manera que sea aplicable a gran escala y pueda ser una reconocida herramienta de referencia en la integración e inserción a través del teatro de estas poblaciones en el marco europeo



TEATRO SOCIAL ECOLOGICO: PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA INSERCIÓN LABORAL DE REFUGIADOS

*“Cuando el teatro es necesario, no hay
nada más necesario”.*

Peter Brook



PRESENTACIÓN

Como parte central y núcleo de este manual, la presente sección plasma la metodología didáctica propuesta de cara a llevar a cabo la inserción cultural y laboral de población refugiada y solicitante de asilo a través de la práctica del teatro. De forma ejecutiva, lo más concreta, asequible y clara posible, a continuación se ha tratado de exponer y guiar de un modo sencillo al lector para que este pueda planificar y poner en marcha un proceso de inserción laboral entre refugiados y solicitantes de asilo a través del teatro. Todo ello partiendo de la idea fundamental de que quienes se aproximan a este texto son en su mayoría personas con un conocimiento cuanto menos básico de la enseñanza teatral, tanto en su vertiente artística como social-integradora, y además tienen un interés previo en llevar a cabo un proceso práctico de este tipo.

Utilizando una exposición cronológica lineal, en esta sección del manual se ha tratado de plantear paso a paso la elaboración de un taller de inserción destinado a refugiados y solicitantes de asilo de forma integral. Así, lo primero que se muestra es su planificación inicial, considerando lo que se ha denominado condiciones/circunstancias dadas, entendidas como la serie de componentes humanos, espaciales, temporales y materiales previos observables que deben orientar el planteamiento y evolución del proceso para que este resulte satisfactorio en concordancia con los objetivos apuntados.

Aunque se trate indefectiblemente de una parte orientativa que se ha abordado tratando de exponer propuestas relativamente flexibles, la observación de estas condiciones previas y la propuesta de planificación inicial ha intentado ser completa, intentando no dejar ningún aspecto sin analizar y acometer; y precisa, queriendo dar unas pautas relativamente rigurosas con una cierta pretensión —sin duda idealista— de idoneidad, aunque siempre acomodables, adaptables y compaginables con la necesaria maleabilidad y variabilidad de la potencial aplicación.



Por otro lado, durante esta primera parte y de manera coaligada a la exposición y valoración de estas condiciones/circunstancias dadas, también se incluyen una serie de pautas para realizar un análisis lo más objetivo posible de las necesidades y particularidades de cada grupo. Esto se plantea para que, de una forma general, la persona que decida poner en marcha el proceso de inserción teatral pueda partir de una observación particularizada inicial de las problemáticas, capacidades y potencialidades del grupo humano con el que pretende o aspira a trabajar. Esta es imprescindible, a su vez, a fin de poder realizar una planificación metodológica ajustada en formas y objetivos a la realidad de los participantes y su contexto vital a partir de los mecanismos propuestos en la siguiente parte de la exposición metodológica.

En la segunda parte, a la que hemos denominado de ejecución, se incluyen de forma explicativa las cuatro fases en las que, como ya se ha indicado con anterioridad en la introducción del manual, se ha dividido el proceso de inserción a través del teatro y que, sirva repetirlas, hemos definido como: toma de contacto y pre-evaluación; introducción a la práctica teatral: relación y contextualización; profundización e inserción socio-cultural; e inserción laboral en el sector agroecológico.

En esta parte se lleva a cabo una explicación detallada de los motivos y objetivos de cada una de ellas al tiempo que, de forma coherente y concordante con lo expuesto, se ofrece un listado de ejercicios destinados a posibilitar la planificación y ejecución práctica del taller. El conjunto de estos, expuestos y explicados en profundidad, servirán para ofrecer una amplia gama de posibilidades a la hora de diseñar un proceso adaptado en función de las diferentes peculiaridades personales y contextuales de cada grupo participante, ya valoradas y determinadas previamente durante la primera parte del proceso referente a la planificación y a la valoración de las condiciones/circunstancias dadas.



La tercera parte de esta explicación metodológica se centra en formular e indicar los aspectos y métodos destinados a hacer una valoración lo más objetiva posible del proceso de inserción. Para llevar esto a cabo, se ha querido exponer una serie de pautas y recomendaciones concretas —aunque adaptables— tanto de los principales parámetros a analizar como de las formas de medirlos y valorarlos.

Asimismo, también en esta parte, se ha querido incorporar una sección dedicada en exclusiva a exponer mecanismos y directrices orientativas que permitan imbricar el proceso teatral con una inserción laboral efectiva, bien mediante un acceso a otro tipo de cursos especializados en labores de corte agroecológico o bien mediante la inclusión laboral directa en el sector.

De forma paralela a lo expuesto, durante las tres partes de este segundo capítulo, además de las explicaciones y ejercicios, se han incluido referencias constantes a los tres cursos pilotos desarrollados en el marco de desarrollo del proyecto TSE con la finalidad de perfilar y perfeccionar la metodología. De este modo, a través de la inclusión de pasajes, anécdotas, y observaciones derivadas de estas experiencias previas en España, Italia y Portugal, se ha querido ejemplificar, hacer más accesible y exponer el desarrollo de las distintas fases del proceso, haciendo hincapié en la evolución, las principales dificultades y los resultados más llamativos del mismo. Estas referencias a las experiencias propias, además, han permitido incluir una serie de consejos prácticos fundamentados y explicados a través de la experiencia in situ de los proponentes de la metodología didáctica.

Junto con lo anterior, algunas de estas dificultades o puntos más controvertidos han sido también objeto de especial atención en el manual y, puntualmente, se les ha dedicado explicaciones y observaciones en epígrafes aparte. Aspectos especialmente complejos como el idiomático, la superación del miedo/vergüenza inicial, la evaluación de potencialidades e intereses o el abordaje del choque socio-cultural, entre otros, han recibido una especial



atención a sabiendas de que son elementos que suponen un reto especial que, de no saberse manejar, pueden generar importantes problemas o, incluso, el fracaso por colapso en la aplicación del proceso de inserción a través de la práctica activa del teatro entre refugiados y solicitantes de asilo.

Asimismo, a fin de cumplir con la resaltada necesidad de presentar esta metodología como una herramienta de aplicación flexible y adaptable y no únicamente como una propuesta cerrada y estricta que difícilmente podría cubrir y abordar las peculiaridades personales y circunstanciales propias de cada proceso, la metodología se ha intentado presentar como una propuesta múltiple que, si bien atiende a ciertos aspectos comunes y extensibles, no busca generar un único y exclusivo camino de acción, sino ofrecer una amalgama limitada de posibilidades que permita que cada persona que se aproxime y quiera hacer uso de esta guía pueda parcialmente diseñar un proceso propio que sea el que considere más adecuado en atención a la observación de las circunstancias, particularidades y condicionamientos contextuales y personales en los que lo lleve a cabo. En este sentido, la intención es que sean precisamente estos quienes puedan terminar de crear esta metodología en atención a las posibilidades que se les ofrecen o, incluso, incorporando o variando parte de la propuesta metodológica incluida en este manual.

El conjunto de las tres partes incluidas en esta segunda sección del manual conforma y recoge la totalidad del material metodológico de potencial aplicación práctica y, por ende, se erigen como el alma del mismo. En este sentido, frente a la reflexión teórica de los otros dos capítulos del manual y adyacente a la misma, este presenta un carácter fundamentalmente didáctico y tiene la finalidad de guiar, posibilitar y facilitar la aplicación de una metodología abierta que guíe el proceso de aprendizaje/enseñanza que sirva al objetivo último de utilizar el teatro como mecanismo de inserción eficaz en el trabajo en el campo agroecológico de las personas refugiadas y solicitantes de asilo que así lo deseen.



LA PLANIFICACIÓN TEATRAL

El primer paso imprescindible para llevar a cabo un proceso de integración e inserción social —y de cualquier otro tipo— a través del teatro es la planificación. Vieites y Carides (2017: 7) hacen una interesante apreciación al apuntar y resaltar que en los procesos formativos en arte dramático tan importante es el “saber hacer” como el “saber cómo hacer”; y es precisamente en este segundo punto donde la planificación juega un papel imprescindible.

De una forma muy general, la planificación se puede definir como la selección y organización de todas las actividades teatrales que de forma procesual se llevarán a cabo en atención a una amplia variedad de factores y elementos circunstanciales y esenciales. Gran parte de la planificación debería poder realizarse —y es muy conveniente hacerlo— aún antes del comienzo del proceso formativo (planificación previa), aunque el proceso planificador siempre debe permanecer abierto y adaptable a potenciales variaciones a lo largo del mismo, principalmente durante la fase de toma de contacto, al inicio del curso.

El primero y más determinante de los elementos para tener en cuenta a la hora de planificar son, sin duda, los objetivos perseguidos. Sin embargo, estos a su vez operan de forma inherentemente conectada a otros elementos y factores condicionantes y a menudo determinantes como la disponibilidad de recursos humanos, materiales y económicos; la predisposición e intereses de los participantes; el contexto de desarrollo y sus particularidades; o el tiempo disponible, por citar solo algunos de los más importantes.

El proyecto TSE en su conjunto y la metodología teatral en el presente manual recogen en *esencia*, como parte constitutiva y pilar fundamental de su existencia misma, una serie de objetivos ineludibles y circunstancias propias que determinan indefectiblemente la potencial puesta en marcha de otros proyectos derivados que incluyan talleres de integración para refugiados y solicitantes de asilo. En este sentido, es evidente que tanto la planificación como el resto de las



acciones y actividades insertas en cualquiera de estas propuestas fundamentadas en esta metodología o inspiradas por ella están circunscritas y orientadas por el objetivo general de la misma: favorecer y promover la inserción socio-laboral en el sector agroecológico de personas refugiadas y solicitantes de asilo.

Junto con este objetivo, la propuesta metodológica no es sino una forma de guiar el cómo llevar esto a cabo. Aunque, como hemos señalado en repetidas ocasiones, esta presenta una aplicabilidad flexible y hasta cierto punto variable, no deja de ser un elemento delimitante y, por ende, debe ser observada con cierta rigurosidad —al menos en su generalidad— tanto en sus formas como en sus contenidos a la hora de planificar cualquier proceso que pretenda incluirse o adherirse a la propuesta derivada del proyecto TSE.

Aun atendiendo necesariamente a estos dos elementos, existe un amplio margen de manejabilidad y carácter propositivo que, si no de forma absoluta, sí que deben ser cuanto menos esbozados de una manera concreta. Esto, sin duda, debe empezar a realizarse por medio de una buena planificación, que a su vez debe fundamentarse en estos elementos y que será el primer paso —y fundamental— para concretar la puesta en marcha de un proceso teatral de inserción como el que proponemos.

Para llevar esto a cabo es imprescindible empezar por una fase de observación y análisis previo de los factores, realidades y variables que afectan o se prevé que afectarán el proceso teatral. Esto, finalmente, permitirá iniciar la fase de planificación, que se empezará a desarrollar antes incluso de la puesta en marcha de los talleres y se desarrollará fundamentalmente durante este tiempo previo y la primera fase de los talleres. En ella, a partir de una serie de autocuestionamientos y su intento por darles respuesta, se sentarán las bases para, a la postre, intentar llevar a buen puerto el proceso de integración e inserción social, cultural y laboral de personas pertenecientes a los colectivos de refugiados y solicitantes de asilo.



1. La preplanificación: observación de circunstancias dadas y las 5 W's del proceso teatral de inserción

El principio de las circunstancias dadas forma parte de la archiconocida propuesta metodológica que el director y teórico teatral ruso Constantin Stanislavski expuso durante la primera parte del siglo XX. De forma generalizada, este fue adoptado y se usa en el mundo teatro para referir al conjunto de condiciones y determinantes ambientales y situacionales que afectan e influyen a un personaje y que condicionan, circunscriben y explican sus acciones y actitudes. De forma concreta, el mismo Stanislavski señaló que las circunstancias dadas son la trama, los hechos, los incidentes, el período, el tiempo y lugar de la acción y la forma de vida; y recalcó en repetidas ocasiones su carácter de suposiciones germinadas directamente de la imaginación del creador, actor o director (Stanislavski 1989).

Siguiendo directamente esta idea y mecanismo de trabajo entre actores para la preparación de personajes, hemos trasladado la idea de utilizar las circunstancias dadas a la planificación del proceso teatral y, de manera específica, a la fase previa de la misma, entendida esta como toda la parte de preparación y preproducción de los talleres teatrales en los que se aplica la metodología TSE para la integración e inserción de refugiados y solicitantes de asilo.

Obviamente, la observación y la consideración tendente a la objetividad de las circunstancias/condiciones dadas aplicado en el inicio y planteamiento de un proceso de este tipo no busca generar o florecer en un trabajo actoral particular de creación de personajes y, frente a las suposiciones imaginativas en las que se ha sustentado como principio de trabajo con actores, se fundamenta en una labor de observación y análisis contextual de las condiciones, circunstancias y particularidades reales en las que se sabe, intuye o prevé que se desarrollará el proceso teatral de inserción con personas refugiadas o solicitantes de asilo. En



este sentido, esta observación de las circunstancias dadas se asienta y debe ser —cuanto menos— metódica y lo más objetiva posible; y estar basado principalmente en la obtención de datos concretos y generalmente cuantificables, que serán los que permitan concretar la planificación específica que guiará los talleres teatrales de inserción en los que se aplique la metodología expuesta en este manual.

Ligada generalmente al mundo del periodismo, la conocida como técnica de las 5 W's se fundamenta en el planteamiento de una serie de interrogantes a los que hay que responder para garantizar la transmisión correcta y completa de una información. Por sus iniciales en inglés, estas preguntas son: *What?* (¿Qué?), *Who?* (¿Quién?), *Where?* (¿Dónde?), *When?* (¿Cuándo?) y *Why?* (¿Por qué?). A estos, además de algunas posibles variaciones, se les añade comúnmente otros tres: ¿A Quién? ¿Cómo? y ¿Para qué? La posibilidad de responder con claridad, concisión y concreción a estas preguntas es la clave para la correcta planificación previa del proceso y, de esta manera, encaminar y convertir el planteamiento teórico en praxis, en una propuesta práctica ejecutable que sea eficiente y tenga un valor utilitario. Como veremos a continuación, la mayor parte de estos cuestionamientos pueden —deben y convienen— ser respondidos con anterioridad a dar comienzo a la puesta en práctica y ejecución de los talleres de inserción.

De forma general y a grandes rasgos, ya hemos señalado el “¿Qué?”, el elemento que explica y da sentido a la presente propuesta metodológica y debería justificar el proceso de formación teatral de inserción y que no es otro que el de llevar a cabo una formación teatral que favorezca, facilite y promueva la inserción socio-laboral de personas con status de refugiados o en situación de solicitud de asilo, es decir, el colectivo de beneficiarios de protección internacional. Junto a este, otros aspectos adyacentes y derivados como la promoción del respeto y cuidado al medio ambiente, la contribución a la reactivación del mundo rural o el impulso a la pedagogía teatral integradora entre



estos colectivos complementan ese “¿Qué?” fundamental que actúa de pilar fundamental de la puesta en marcha de este tipo de procesos teatrales.

Estos, no obstante, no dejan de ser sino una declaración bienintencionada de unos objetivos que, si bien juegan un papel fundamental a nivel orientativo, carecen todavía de una concreción suficiente como para considerarlos plenos. En esta línea, el primer paso a la hora de abordar el “¿Qué?” de un proceso teatral de estas características debe ser el de convertir los objetivos planteados en metas tangibles y cuantificables. Dicho de otra manera, se hace necesario transformar el “¿Qué?” con el que planteamos un proceso de estas características en un “¿Para qué?” definido y bien delimitado que lo envuelva de sentido y convierta el ideal en un acontecimiento, de manera que el proceso teatral de inserción, además de un grano de arena en la procura de un mundo mejor, sea un espaldarazo evidente que mejore de modo concreto y tangible la vida de quienes se ven afectados directamente por el mismo y de la sociedad en su conjunto.

Para llevar esto a cabo, sin embargo, es necesario tener muy en cuenta el resto de los cuestionamientos y las circunstancias concretas en los que el proceso se sabe o se prevé que se desarrollará. Únicamente una observación, análisis y valoración sustanciales y ajustadas a las realidades intrínsecas y circundantes del conjunto del proceso teatral nos permitirán realizar una transformación de los objetivos en metas específicas alcanzables y, aun realizando esto con corrección, siempre estaremos hablando de una parte de la planificación estimativa o previsoría que, aunque no ofrezca garantías absolutas, sí que permitirá establecer un hito “alcanzable” que perseguir y en torno al cual se oriente todo el proceso.

De cara a poder establecer un proceso adecuado a una meta realista, uno de los primeros puntos que es necesario resolver durante la planificación previa del proceso es establecer con claridad el “¿quién?” o “¿quiénes?” serán los responsables del mismo, fundamentalmente porque deberán ser estas personas



quienes de forma principal y prioritaria terminen de dejar vislumbrar los objetivos y directrices que permitan culminar la planificación del mismo.

A fin de establecer un perfil ideal y con base en la experiencia previa tanto en los cursos realizados con anterioridad al proyecto TSE como durante los talleres pilotos que se realizaron para desarrollar el perfeccionamiento de este manual —que exponemos con detalle más adelante— es necesario apuntar una serie de recomendaciones.

Lo primero que cabe recordar es que el presente manual y la didáctica en el contenida se ha elaborado con la intención prioritaria de ser una herramienta de valor principalmente para personas, asociaciones y/u ONG's que trabajan de forma habitual con colectivos o usuarios que reciben de forma efectiva o son susceptibles de acogerse a protección internacional: personas refugiadas o solicitantes de asilo. Esto, lógicamente, no excluye la posibilidad de que otro tipo de organizaciones o personas, como por ejemplo organizaciones agrarias de diferente tipo o grupos especializados en teatro integrador y de inserción, puedan acceder y servirse del manual para realizar un proceso de inserción socio-laboral entre estos colectivos si así lo estima oportuno y/o recomendable, pero siempre es preferible que al frente del proyecto se sitúen personas y organizaciones que cuenten con un conocimiento y experiencia previa sobre esta realidad.

A más de esto, otro consejo fundamental es que la coordinación del curso no quede en manos de una única persona y que, al menos, exista una división entre quien se encarga de la labor didáctica y quien se encarga de la labor organizativa, de supervisión y evaluación en el marco de los talleres que sustentan el proceso teatral. Esta separación se explica y justifica por varios motivos. El primero y más importante es la carga de trabajo, puesto que la ejecución de un curso de este tipo exige tan elevado nivel de esfuerzo y compromiso que difícilmente podría recaer exclusivamente en un único responsable. Pero, además, la existencia de varios responsables y la división de tareas garantiza un mayor grado de eficiencia.



La figura del coordinador (o coordinadores) didáctico es la encargada de organizar y llevar a cabo de forma positiva todo el proceso de inserción a través del teatro. Sobre la misma recae la responsabilidad de la preplanificación (junto con el responsable organizativo), planificación y ejecución de los talleres, de manera que estos culminen cumpliendo el objetivo planteado de favorecer la inserción cultural y socio-laboral de los usuarios participantes.

Para ocupar este puesto, es recomendable optar por personas que tengan, por un lado, una experiencia y formación previa en el campo del teatro social y de integración/ inserción y, por otro, que cuenten con atributos y conocimientos que pueden ser muy necesarios durante un proceso de este tipo, como la empatía, la tolerancia, la facilidad de comunicación —tanto a nivel verbal como no verbal—, la apertura de miras, la capacidad de trabajo en equipo, el compromiso o la elocuencia.

Junto con esta figura, el responsable (o responsables) a nivel organizativo debe actuar como un facilitador y supervisor del proceso. Su misión es la de, en un trabajo paralelo y armonizado con el del coordinador de la parte didáctica teatral, llevar a cabo todas las acciones y actividades no propiamente didácticas que permitan la ejecución de los talleres, entre las que se incluyen de forma principal la preplanificación (junto con el coordinador didáctico), la generación u obtención de condiciones y medios necesarios para la preparación y ejecución de los talleres (espacio, participación, difusión y promoción, etc.), la elaboración de los trámites administrativos y burocráticos y, de forma añadida, la labor de supervisión y evaluación de la ejecución del proyecto⁹.

La idea de extraer esta última labor de veeduría y valoración de las labores propias del coordinador didáctico se explica por la observación durante los talleres piloto de que, como parte directamente involucrada e implicada en los

⁹ De forma ideal, sería conveniente poder dividir las labores de organización y supervisión, de manera que hubiese un responsable diferente para cada una de ellas. Sin embargo, partiendo de la observación de que por lo general los medios para la ejecución de este tipo de proyectos acostumbran a ser muy limitados, hemos decidido proponer una única figura responsable de coordinar ambas actividades.



talleres, este suele perder parcialmente perspectiva sobre el proceso y desarrollar una empatía emocional con los participantes. Por ello, se estima conveniente que sea una tercera persona, en este caso el responsable organizativo u otra persona ajena, no tan próximo al trabajo teatral con los participantes, quien pueda hacer una valoración mucho más objetiva e imparcial del proceso de inserción teatral.

Para ocupar este puesto, es recomendable acudir a personas con experiencia en la coordinación y ejecución de proyectos de tipo social y, preferiblemente, en el campo del trabajo con inmigrantes, refugiados y solicitantes de asilo, y/o a personas que tengan una contrastada experiencia en el campo de la formación en el sector agroecológico.

Junto con estas dos figuras y también de cara a la organización y planificación previa y después la ejecución eficiente del proceso teatral de inserción, es necesario mencionar la posibilidad —generalmente muy conveniente— de establecer acuerdos con otras asociaciones o agrupaciones que trabajen con colectivos de refugiados y solicitantes de asilo. Estas, por lo que se ha podido comprobar en los procesos piloto, pueden jugar un papel muy importante de cara a cubrir algunos de los aspectos más importantes del proceso de integración en su fase previa. Entre estos, destaca la labor de acercamiento y aproximación entre el proceso planteado y los potenciales usuarios, el conocimiento previo de estos últimos, la difusión de los talleres, el trabajo coordinado con otras actividades didácticas que los usuarios lleven a cabo o la obtención de espacios para desarrollar los talleres.

Más relevante que el “¿quién?” planificará y ejecutará los talleres y quizás el interrogante más importante para tener en cuenta para dar concreción a una propuesta teatral de este tipo sea el “¿A quién?” se dirigen: los destinatarios de la propuesta. En este sentido, si nos atenemos de forma férrea a la propuesta didáctica y metodológica, sabemos que los participantes serán siempre personas que, por diferentes motivos, se encuentran en situación de refugio o en proceso



de solicitud de asilo y, por ende, son beneficiarios de protección internacional en cualquiera de sus grados o fases.

La Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) señala que los beneficiarios de (o aspirantes a) protección internacional y asilo son personas que, por diferentes motivos, se ven impelidos o fuertemente presionados a “huir del conflicto y la persecución. Su condición y su protección están definidas por el derecho internacional, y no deben ser expulsadas o retornadas a situaciones en las que sus vidas y sus libertades corran riesgo” (UNHCR, UNHCR 2023). De acuerdo con esto, el Sistema Europeo Común de Asilo (SECA) de la Unión Europea, aunque todavía no ha conseguido establecer un procedimiento de asilo compartido, establece unos criterios mínimos comunes para el tratamiento de todos los refugiados, solicitantes de asilo y todas las solicitudes de asilo en la UE.

En este sentido, es evidente que los refugiados y solicitantes de asilo comparten una serie de características y condiciones que los equiparan legal y humanamente y, en parte, aproximan sus procesos de desarrollo y desenvolvimiento personal y vital. Entre estos últimos, la huida de una situación generalmente traumática y/o conflictiva es absolutamente determinante por cuanto da idea de que, a diferencia de la mayor parte del colectivo inmigrante que busca “voluntariamente” ganarse la vida fuera de su lugar de origen, los refugiados y solicitantes de asilo se ven especialmente forzados o muy presionados a ello por circunstancias que a priori se presentan como estrictamente exógenas y no propiamente como el resultado de una elección libre y voluntaria¹⁰.

Más allá de las similitudes derivadas de su determinante condición misma de refugiados o solicitantes de asilo, sin embargo, es necesario recalcar que estos

¹⁰ Ya hemos apuntado con anterioridad nuestras dudas sobre hasta qué punto se puede considerar “voluntario” el proceso migratorio en gran cantidad de casos y situaciones. Sin embargo, es imprescindible recalcar el carácter de “forzosidad extrema” en que este se presenta en el caso de los refugiados y solicitantes de asilo.



presentan una serie de elementos diferenciadores que se deben tener muy en cuenta durante la planificación previa a abordar el proceso de integración a través de la práctica teatral e, incluso, durante la primera fase del mismo, cuando la observación directa permitirá terminar de diseñar y definir la planificación de los talleres y el proceso de inserción.

Estas características definitorias de las personas que conformen y participen en los talleres serán absolutamente fundamentales para su planteamiento y posterior ejecución. Dentro de estas, una de las más importantes de cara a generar un perfil de usuario, más por sus derivaciones que por su significación misma, es el origen nacional. El conocimiento del origen de los participantes permitirá observar una serie de parámetros fundamentales de cara a realizar una buena planificación y posterior ejecución de los talleres y debe ser tenido en cuenta como un elemento primordial a la hora de configurar los grupos de trabajo o plantear subdivisiones dentro de los mismos.

En este sentido, se debe tener en cuenta que el origen de los participantes siempre es un dato accesible a priori y que permitirá a los coordinadores y responsables de los talleres tener una idea —aunque inicialmente sea previsoría— sobre parte de las ventajas, oportunidades y dificultades que pueden presentar los diferentes grupos, las que, a su vez, serán fundamentales para la preplanificación del proceso.

Entre las características observables más importantes y que a menudo se pueden conocer (o cuanto menos presuponer) únicamente a partir del conocimiento del país de origen de los participantes destacan el idioma, el conflicto o problema que explica su situación de refugio o solicitante de asilo, su fe religiosa, su procedencia socio-económica, su nivel de estudios y su posible procedencia laboral, además de otras que, en su conjunto, pueden servir para generar un perfil general sobre los participantes.



Es importante recalcar que, con frecuencia, el conocimiento del origen de los participantes no aparece ligado a un conocimiento directo de todas estas realidades asociadas por parte de los responsables y coordinadores de los talleres de integración teatral. En este sentido y de cara a culminar este conocimiento previo, se hace imprescindible realizar, en el marco de la planificación previa, una labor de estudio e investigación de las realidades contextuales que permitan una aproximación previa a los participantes.

Para llevarla a cabo, además de toda la ingente información a la que se puede tener acceso por diferentes medios documentales, lo más fácil y recomendable es acudir a asociaciones o instituciones que trabajan directamente con este tipo de poblaciones —incluso con los mismos participantes del proyecto— y que tienen un conocimiento directo y por lo general profundo de estas características que señalamos aparecen vinculadas a la nacionalidades y procedencias particulares de los participantes.

El conocimiento del origen de los participantes nos dará, a su vez, un conocimiento general y grupal inicial que nos permitirá desarrollar un perfil general que sirva como guía para la planificación previa del proceso atendiendo a características y factores como el cultural-religioso, el idiomático, el contexto vital previo, las previsibles preferencias laborales o la situación de conflicto que forzó su partida. No obstante, es preciso aclarar que este acercamiento a la realidad de los mismos sólo se podrá culminar cuando se produzca un contacto directo con los usuarios de los talleres durante la primera fase de los mismos, correspondiente a la desinhibición y toma de contacto. En esta, se podrá convertir ese perfil general en un perfil mucho más personalizado de los participantes, que será el que —como veremos— a la postre usemos para la planificación didáctica definitiva de los talleres de inserción.

También dentro de este “¿A quién?” se debe incluir la conformación y el tamaño de los grupos que formarán parte de cada uno de los talleres. En atención a las experiencias previas y a la necesidad que acabamos de indicar de



personalizar el proceso teatral, es conveniente que el tamaño de los grupos sea limitado. En este sentido, después de la realización de los talleres pilotos que sirvieron para perfeccionar la metodología didáctica incluida en el presente manual, la recomendación es que sean grupos que en ningún caso excedan el número de diez participantes.

En el caso previsible de contar con una demanda mayor de participantes, es preferible ampliar el número de talleres que intentar llevar a cabo procesos con un número que exceda esta decena señalada e, incluso, en caso de que sea posible, lo más recomendable es que sean grupo de entre cinco y ocho participantes por taller. Esto, como se ha apuntado, servirá para llevar un proceso lo más individualizado y particularizado posible que atienda a las necesidades y preferencias puntuales de cada grupo y, más aún, a las individuales de cada uno de sus miembros dentro del mismo.

Frente a esto, la posibilidad de realizar el proceso de inserción teatral con grupos grandes (más de diez participantes) presenta importantes y serios problemas didácticos y organizativos que van desde la dificultad de aproximación particularizada a los participantes hasta otros como la falta de especialización, las dificultades de encontrar intereses comunes en su camino de inserción laboral o las divergencias culturales que ocasionan una cierta desintegración a nivel grupal.

Son estas últimas las que, en gran medida, nos permiten abordar otro aspecto referente a la conformación de los grupos más complejo y difícil de abordar que el de su composición cuantitativa. A la hora de conformar grupos, además de al tamaño de los mismos, hay que establecer y atender a una serie de criterios que nos permitan y faciliten el correcto y fluido desarrollo del proceso. Entre estos no cabe duda que son primordiales —y evidentes— el tiempo de residencia en el país de acogida; el origen nacional, cultural y religioso de los participantes; la edad; el conocimiento y manejo del idioma; y los intereses de inserción laboral de los participantes. Aunque evidentemente son muchos otros aspectos los que



se pueden tener en cuenta a la hora de conformar los grupos de trabajo de cada taller, la propuesta de trabajo aquí recogida hace prevalecer estos cinco como elementos unificadores a tener en cuenta.

En este sentido y como también profundizaremos cuando se muestren las experiencias previas con esta metodología, se aconseja establecer grupos lo más homogéneos posibles. En gran medida esto se justifica y explica por el hecho de que, además de facilitar la integración y los vínculos intergrupales, los miembros de los grupos que tienen características concretas compartidas enfrentan con frecuencia situaciones y procesos de integración e inserción también muy similares, generalmente viéndose obligados a abordar dificultades y problemas similares o muy parecidos en el país de acogida y presentando también, por lo general, preferencias e intereses comunes o, cuanto menos, próximos.

Siguiendo esta idea y en el caso de que las circunstancias lo permitan, la recomendación general es intentar conformar los grupos con miembros que presenten un origen nacional (o regional) y cultural común, una edad próxima y que tengan un tiempo de estancia en el país de acogida parecido. Esto, a su vez, hemos podido comprobar que tiende de forma general a derivar y cristalizar en unos grupos con intereses de inserción laboral parecidos. Todo ello, además de favorecer que los interesados se desinhiban e impliquen en el proceso teatral, facilita la realización del mismo encaminado a la inserción socio-laboral de una forma conjunta y estable.

Normalmente y en atención a la experiencia previa, cabe apuntar que la búsqueda de estas características comunes no es tan complicada y compleja como pueda parecer a primera vista. Por lo general, las oleadas de refugiados y solicitantes de asilo, a diferencia de los procesos migratorios, están focalizados en su origen y restringidos a lugares muy específicos, por lo que no resulta difícil conformar grupos con miembros de origen y cultura similares o, cuanto menos, próximos.



Es común, no obstante, que nos encontremos ante grupos de refugiados y/o solicitantes de asilo con procedencias de polos geográficos y culturales absolutamente diferenciados, en cuyo caso la recomendación es establecer este criterio diferenciador para conformar los grupos. Esto fue lo que ocurrió en la mayor parte de los casos durante los talleres pilotos en los que se probó y perfeccionó la metodología incluida en este manual, cuando se produjo una importante y masiva recepción de personas procedentes del conflicto de Ucrania, que se sumaron a otro importante grupo de refugiados y solicitantes de asilo procedente de los conflictos en países del África subsahariana, principalmente de Mali, a un grupo de refugiados procedentes de países árabes, y a otro importante colectivo que huían de la inestabilidad política y social en países latinoamericanos como Venezuela, Perú, Cuba o Colombia, entre otros. Fue precisamente esta situación la que, tras varias pruebas, permitió establecer el criterio del origen geográfico y cultural como prioritario en el establecimiento y conformación de los grupos.

Algo similar puede decirse de la edad. Aunque en atención a los estudios y a lo acaecido en los talleres es claro que en la mayoría de los casos los refugiados y solicitantes de asilo son personas jóvenes o en primera fase de adultez¹¹, no lo es menos que también existe un considerable grupo de personas en otras fases de su vida, principalmente madurez y madurez avanzada, que forman parte del colectivo de beneficiarios de protección internacional y que, como sucedió en los talleres piloto, pueden mostrar un marcado interés por la inserción a través del teatro. En este sentido, conviene aclarar que la diferencia de edad no es un aspecto insalvable con un poco de voluntad por parte del coordinador y los participantes.

Por el contrario, otros aspectos como el tiempo de estancia o el nivel de conocimiento y manejo del idioma, sin embargo, sí pueden presentar un mayor

¹¹ Ver el informe Tendencias Globales 2023 de UNHCR (UNHCR, 2023).



margen de variabilidad. Algo que se pudo comprobar con claridad en los talleres piloto es una notable diferencia en el manejo del idioma entre usuarios con una misma procedencia y un parecido tiempo de estancia en el país de acogida. En este sentido, frente a la homogeneidad establecida para el resto de los criterios señalados, se observó la conveniencia de introducir a personas con diferentes capacidades lingüísticas en el idioma del país de acogida, ya que estas favorecerían y apoyaban la integración de las personas con menos capacidad idiomática y, en el proceso teatral, ejercían a menudo de mediadores entre el conjunto del grupo y el coordinador, favoreciendo de este modo la ejecutividad y eficiencia del proceso teatral como herramienta de inserción social.

Como una de las potenciales carencias de esta metodología, cabe mencionar que los talleres tuvieron una más que notable acogida entre personas con un tiempo de estancia muy limitado en el país de acogida. En este sentido, el proceso teatral propuesto únicamente ha sido probado con personas en proceso de solicitud de asilo o con un periodo de acogida relativamente corto en los países de acogida, ocurriendo que no se ha tenido acceso y posibilidad de testar entre refugiados que llevan un tiempo prolongado (más de tres años) en los países de acogida. Esto es fácilmente explicable por la pérdida de condición de beneficiarios de protección internacional y por el hecho presupuesto de que muchas de las personas que entraron con el estatus de refugiados, ya han obtenido su residencia y han pasado a formar parte del mundo laboral.

Respecto a esto, es obvio que la inserción propuesta en el proyecto TSE encontró una mayor cabida entre personas recién llegadas o con estancias todavía muy cortas en el país de acogida. Sin embargo, de cara a la posible aplicación de la metodología, es importante apuntar el hecho de que esta homogeneidad, en atención a lo que acabamos de señalar, posiblemente no necesite ser ni tan siquiera procurada a la hora de abordar la conformación de los grupos de trabajo, sino que en la mayoría de los casos vendrá dada per se de manera circunstancial.



Por último, en lo que refiere a los usuarios de la metodología, se requiere que los mismos tengan una predisposición previa a la inserción laboral en el sector agroecológico. Esto, como se ha podido comprobar, no es difícil entre muchos de los grupos de refugiados y solicitantes de asilo, como es el caso de las poblaciones de origen subsahariano y latinoamericano, donde muchos de sus miembros proceden de zonas rurales, han desempañado trabajos agrícolas en sus países y, por ende, acostumbran a presentar una predisposición muy amplia a formarse y trabajar en este sector en expansión. Frente a esto, se detectó un interés mucho menor hacia este tipo de actividades por personas con otras procedencias geográficas y, de manera notable, cuando la causa del abandono de su país de origen fue un conflicto armado o político que ocasionó una huida repentina. Muchos de este tipo de beneficiarios de protección internacional no presentan una relación o conocimiento directo con el trabajo agrícola y es común que lo observen, al menos en un primer momento, como una inaceptable pérdida de status en el país de acogida. Sin embargo, merece la pena recalcar que el proceso de inserción está diseñado —y debe estar planificado— de manera que sea asequible para cualquier tipo de usuario que muestre interés, con independencia de que tenga un conocimiento previo en el trabajo en el primer sector.

Otro elemento fundamental para tener en cuenta durante la planificación previa del proceso teatral de inserción es el “¿Dónde?”. Es obvio que este, de forma muy general, refiere a una multiplicidad de dimensiones, que van desde la realidad contextual, social y política, nacional, regional y local donde se desarrollarán los talleres de integración e inserción hasta el espacio físico mismo donde estos se llevan o se pretenden llevar a cabo.

El contenido metodológico contenido en este manual está diseñado de forma concreta y específica con miras a su aplicabilidad en el contexto de la Unión Europea en su conjunto y ha tenido profundamente en cuenta la realidad compartida de la mayor parte de los países europeos. Así, es obvio que la



propuesta está específicamente adaptada y es interdependiente respecto a la realidad y el contexto de la UE que afecta el proceso de acogida e integración de refugiados y algunos de sus aspectos asociados como, por ejemplo, las circunstancias de los procesos de acogida, la legislación internacional y europea¹² vigente que guía las líneas de acción generalizada en torno al tema de la protección internacional o los actores implicados.

En este sentido, se parte de la idea de que existe un marco, contexto y conciencia común continental europeo lo suficientemente homogéneos en lo que respecta a la problemática de la integración e inserción social, cultural y laboral de personas refugiadas y solicitantes de asilo y sus contextos vitales como para plantear una metodología unificada. No obstante, como analizaremos en profundidad cuando veamos la preplanificación de los talleres piloto que han servido para gestar y perfeccionar la didáctica teatral propuesta en el presente manual, esto no significa que exista, ni mucho menos, una semejanza absoluta que permita obviar algunas de las variaciones a nivel nacional, regional y local, y que en algunos casos serán determinantes o muy influyentes a la hora de plantear y planificar el proceso didáctico teatral.

Frente a esta idea, sin embargo, no cabe duda de que la planificación y puesta en marcha del proceso está en gran medida sujeto tanto a las particularidades de los contextos nacionales, regionales y locales y, de manera especialmente significativa, a las políticas referentes a migración y refugio; la legalidad y legislación vigente; y a los programas y mecanismos de integración. Pero, a más

¹² En la actualidad, el Sistema Europeo Común de Asilo (SECA) establece criterios y parámetros mínimos comunes para el tratamiento de todos los solicitantes y las solicitudes de asilo en toda la Unión Europea. Sin embargo, como reconoce la propia Comisión Europea, “con arreglo a las normas vigentes, los solicitantes de asilo no reciben un trato uniforme en toda la UE y la proporción de decisiones positivas en materia de asilo en los distintos países también varía considerablemente”. En este sentido y en el contexto de una reforma más general de las normas de la UE en materia de asilo, en 2020 la Comisión Europea propuso un **Nuevo Pacto sobre Migración y Asilo** en el que se establece un marco europeo común para la gestión del asilo. Los principales objetivos del mismo son recoger un **enfoque global** de la gestión del asilo y la migración, aumentar la eficiencia del sistema de acogida, promover el combate contra los abusos y apoyar de manera específica a los **Estados miembros más afectados por este fenómeno**.



de esto, también es importante resaltar el hecho de que, de forma muy influyente y vinculado a lo anterior, los procesos de integración e inserción de población refugiada y en proceso de solicitud de asilo están estrechamente afectados por una actitud social hacia este tipo de poblaciones.

De este modo, es imprescindible resaltar la necesidad por parte de quienes organicen y ejecuten un proceso teatral de inserción socio-laboral en el espacio agroecológico entre este tipo de poblaciones observar y analizar previamente el contexto y clima político, legal y social en que estos se llevarán a cabo. Esto permitirá, por un lado, adecuar el proceso de inserción laboral a las posibilidades que ofrece el mismo contexto espacial, pero también adaptar la integración e inserción cultural en el ambiente y actitud general existente respecto a este tipo de poblaciones, que puede ir desde circunstancias en donde se favorece y beneficia la recepción y acogida hasta otras en las que, desgraciadamente, esta es vista con desconfianza o, incluso, de forma hostil o únicamente como una oportunidad de negocio.

En esta línea, además, no se debe olvidar que se trata de un proyecto de inserción en un campo concreto como es el trabajo en el sector agroecológico. En atención a este hecho fundamental, es imprescindible que, además del clima social, político y legal general respecto de este tipo de poblaciones, los organizadores de los talleres tengan un conocimiento básico del contexto socio-laboral en el campo agroecológico de las zonas donde se pretende o prevé realizar el proceso de inserción, de manera que, antes incluso de empezar el mismo, se pueda conocer con detalle las potencialidades y posibilidades que ofrece el contexto geo-económico para acoger y dar trabajo a este tipo de poblaciones.

Aunque esto es una decisión que se efectuará de forma definitiva durante la primera fase de trabajo con los usuarios de los talleres atendiendo a sus intereses personales, es muy recomendable que antes incluso de empezar propiamente el proceso se tenga al menos una idea general de la potencial oferta



laboral en el sector que hay en la zona geográfica donde este se va a desarrollar. Además, como se verá cuando se aborde la metodología, esto se hace imprescindible para planificar y ejecutar también la última parte del proceso formativo teatral de inserción laboral, en el que se llevan a cabo simulaciones de posibles trabajos a realizar por parte de los usuarios.

Para acceder a este conocimiento se recomienda acudir a organizaciones o asociaciones que operen en el sector agroecológico para que trabajen de forma vinculada o asociada a los proyectos dentro de los cuales se desarrollan los talleres. En este punto, es imprescindible determinar el grado de implicación de las mismas, que puede variar desde la simple asesoría hasta la integración en la organización del proyecto.

A este respecto, en el marco del proyecto TSE se realizó una colaboración directa con organizaciones agrarias fuertemente implicadas en el trabajo en el sector agroecológico, lo que posibilitó, además de una mejor programación y ejecución de los talleres, un acceso directo a la formación especializada y al mundo laboral por parte de los usuarios, muchos de los cuales pudieron insertarse en el sector una vez terminada su formación teatral.

Más allá de este “¿Dónde?” contextual y en términos pragmáticos, se hace imprescindible también durante la fase previa de planificación del proceso abordar el cuestionamiento sobre un espacio físico que permita llevar a cabo la ejecución de los talleres. A este respecto y de una forma muy simple, cabe decir que cualquier espacio acondicionado puede servir para la ejecución de los talleres de inserción, entendiendo como tal aquel que presente unas dimensiones apropiadas para el tamaño de los grupos, accesibilidad adecuada y esté mínimamente adaptado para la práctica teatral: espacio despejado con presencia de suelos acolchados (posibilidad de colocarlos ad hoc para la actividad), ausencia de objetos peligrosos, ventilación suficiente, acceso a baños y, de forma preferible, también vestuarios.



Además de cumplir con estos requisitos del todo imprescindibles, también es necesario y muy conveniente observar la ubicación del espacio. La selección de un lugar apropiado que, además, presente la ubicación idónea favorecerá la participación de los usuarios, así como su constancia en el proceso teatral. Para seleccionar una ubicación adecuada es interesante acudir principalmente a un criterio de proximidad con su espacio de desarrollo vital.

Durante el trabajo previo al proyecto TSE y los talleres pilotos dentro de este se comprobó que las ubicaciones alejadas de su lugar de residencia/acogida no solo dificulta la participación, sino que, además, con frecuencia impedían establecer una constancia en la participación, lo que en gran medida viciaba o dificultaba la ejecución de los talleres y la consecución de los objetivos planteados y previstos.

En el caso frecuente de que no se cuente con un lugar propio adecuado y a fin de seleccionar los espacios adecuados, una recomendación general es de nuevo acudir a las organizaciones o asociaciones que trabajan de forma cotidiana con este tipo de poblaciones. Por lo general, estas cuentan con espacios que no suelen tener problemas en ceder o alquilar a un bajo coste y suelen mostrar elevada predisposición a colaborar en este aspecto del proyecto. Como alternativa, también es frecuente que se pueda acceder a espacios cedidos por instituciones públicas como ayuntamientos o gobiernos locales y regionales, en cuyo caso siempre se debe tener en cuenta, además del apuntado criterio de proximidad, que a menudo la consecución de la cesión de estos espacios acostumbra a requerir de un tiempo previo para abordar trámites de solicitud, lo que implica necesariamente hacerlo con anticipación suficiente para que estén disponibles cuando se tiene previsto iniciar el taller teatral.

Junto con este espacio base para dar los talleres y en atención a la propuesta metodológica, también es necesario poder acudir a espacios apropiados para realizar los ejercicios de teatro invisible propuestos durante la tercera fase metodológica y, aunque no absolutamente necesario, se recomienda el acceso



a, al menos durante una de las jornadas del taller, a un espacio específico en el que se realicen trabajos en el sector agroecológico que se ha seleccionado para formar a través del teatro durante la última fase.

El acceso a los primeros no es complicado en atención a que lo que se busca es realizar ejercicios que favorezcan la integración e inserción de los usuarios en situaciones y espacios cotidianos de la realidad contextual del lugar de acogida, todos ellos muy accesibles. Por el contrario, el acceso a un espacio real de trabajo sí requiere una planificación previa y, en muchos casos, este será viable dependiendo directamente de los posibles acuerdos señalados con empresas u organizaciones que trabajen en el sector. En cualquier caso, la experiencia previa ha demostrado que la gran mayoría de las empresas que trabajan en el sector agroecológico suelen mostrar una amplia predisposición a participar y colaborar con los talleres en este punto. Este primer acercamiento, además, sirve también a menudo como gancho para después favorecer una inserción laboral o formativa directa en el sector de los participantes de los talleres.

En términos contextuales, a la hora de llevar a cabo la fase previa de planificación del proceso teatral de inserción tan importante como el “¿Dónde?” es el “¿Cuándo?”. Este, por un lado, refiere también las particularidades de los contextos sociales, políticos y culturales a nivel nacional, regional y local que terminan por dibujar un clima y opinión social particularizado en torno a la migración y la acogida de refugiados en el periodo en el que se decide llevar a cabo el proceso de inserción socio-laboral a través de los talleres.

Respecto a esto, es imprescindible recalcar que este tipo de procesos serán mucho más fáciles de llevar a cabo en contextos sociales en los que el fenómeno migratorio y de refugio sean aceptados de buen grado o incluso promovidos de alguna manera, aunque precisamente por el mismo motivo serán procesos que tengan menos relevancia para los usuarios, que casi seguro encontrarán una amplia variedad de opciones de integración e inserción. Por el contrario, los talleres teatrales de este tipo serán mucho más relevantes a nivel social en



aquellos contextos espaciales y temporales en los que predomine una actitud recelosa o directamente contraria a la presencia de este tipo de colectivos. Es en estos climas y entornos sociales donde un proceso de integración e inserción como el propuesto se hace especialmente relevante tanto para los usuarios, que tendrán a su disposición una herramienta exclusiva o casi exclusiva, como para el conjunto social, donde proyectos e iniciativas de este tipo se hacen imprescindibles para favorecer y promover un cambio de percepción y evitar un enquistamiento de la situación —a menudo injustificada o promovida interesadamente desde ciertos grupos de poder— de rechazo.

Dentro del “¿Cuándo?” y a fines prácticos, otro aspecto que se debe abordar y decidir durante la planificación previa es el momento exacto de realización y la duración de los talleres. En este sentido, como ya señalamos en la primera parte del manual, una de las grandes ventajas de las personas refugiadas y solicitantes de asilo durante su primer periodo de estancia respecto a otros colectivos, en cuanto usuarios de los talleres teatrales, es que suelen disponer de tiempo y están parcialmente liberados de otras obligaciones, lo que les permite abordar un proceso de duración relativamente prolongada. Esto, no obstante, no debe interpretarse como una vía libre absoluta a la hora de proponer procesos excesivamente prolongados o intensos que puedan alejar o intimidar a los potenciales usuarios.

Aunque lo ideal en términos didácticos de cara a una ejecución eficiente es plantear un proceso sostenido en el tiempo, se hace imprescindible establecer un plazo de ejecución de los talleres que, además de observar el interés didáctico, atienda también a las posibilidades de los usuarios, de manera que este se adapte y adecue lo mejor posible a sus posibilidades en términos de tiempo y dedicación. En este sentido, se hace imprescindible una aproximación equilibrada que permita establecer un proceso teatral estable y lo suficientemente intenso y duradero en el tiempo como para ser eficiente en



términos de integración e inserción, pero que al mismo sea realista y adaptable al tiempo y disposición que los usuarios pueden y quieren ofrecer.

Desde el equipo didáctico no se ha querido establecer un plazo cerrado y en gran medida este dependerá de otras observaciones como las expuestas anteriormente referentes a los grupos de potenciales participantes, teniendo como referencia las cuatro fases en que se ha dividido el proceso y los plazos utilizados durante los cursos piloto se considera que el proceso debería tener una duración de entre 24 y 72 horas, distribuidas entre dos y cuatro meses; con una periodicidad semanal de una o dos sesiones que garantice el trabajo continuado; y con una duración variable por sesión de entre una hora y media y tres horas. Estos plazos se establecen de forma orientativa en atención a lo que el equipo didáctico considera adecuado para realizar el proceso, pero siempre se debe tener en cuenta que estos deberán adaptarse en función del contexto y de los usuarios, de factores como, entre otros, sus capacidades y su predisposición.

También dentro del planteamiento temporal de los cursos se debe tener en cuenta otro factor muy relevante que es la vinculación de los mismos al sector agroecológico. De cara a dar una viabilidad de inserción laboral en el sector real y tangible, algo que se debe tener muy en cuenta son los tipos de actividades de carácter agroecológico que se llevan a cabo en la zona de impartición del curso y, de manera específica, los periodos en que estas actividades requieren de mayor mano de obra. De este modo, se podrá intentar programar los talleres en periodos previos y calculando su final antes de que estos periodos empiecen y, de este modo, favorecer la potencial inserción laboral de los participantes. Asimismo, esto también permitirá que, en caso de que se planifiquen actividades adyacentes a los talleres como charlas/ponencias referentes al sector o visitas a los espacios de trabajo, estas se puedan llevar a cabo en periodos de baja carga de trabajo, facilitando su ejecución y el atendimento por parte del personal y los trabajadores responsables.



Además de a la extensión y organización temporal del curso, también es importante atender a su emplazamiento en el calendario, de manera que esta también se adecue lo máximo posible al interés de los usuarios. Para ello, se hace especialmente recomendable en la medida de lo posible tratar de evitar que el proceso se vea interferido por periodos vacacionales prolongados que lo interrumpa, pero es posible que en ciertos lugares se tengan que observar puntualmente ciertas consideraciones estacionales que impidan o dificulten la correcta ejecución del proceso.

Junto con todos los cuestionamientos anteriores, otros que se hacen absolutamente fundamentales y necesarios plantearse y responder a la hora de abordar un proceso teatral de integración e inserción laboral entre refugiados y solicitantes de asilo como el propuesto son el “¿Por qué?” y el “¿Para qué?”. Estos, además de remitirnos a los ya varias veces indicados objetivos del proyecto TSE y de los procesos que se deriven del mismo, suponen un cuestionamiento de tipo ontológico y político con respecto al rol en cuento a promotores y organizadores de este tipo de procesos.

Es obvio que la decisión de enfrentar, planificar y ejecutar un proceso teatral de este tipo debe estar respaldada por un compromiso social en parte asociado a una visión partidaria de la integración e inserción de estos colectivos. Así, es difícil que un proceso de esta naturaleza se sustente únicamente atendiendo a razones utilitarias —que también— sin que estas se vinculen a un posicionamiento ideológico fundamentado en la observación de la protección internacional y los derechos humanos no solo como realidades inevitables en atención a los acontecimientos, sino como objetivos deseables en el marco de una lucha general por la dignidad humana en términos universales, contra la injusticia y en pro de valores como la tolerancia y la fraternidad entre naciones, pueblos y personas en su conjunto.

Así, el proyecto TSE, la presente metodología teatral y cualquiera de los proyectos de ella derivados no se pueden entender únicamente como una



herramienta de acción circunstancial y/o exclusivamente contextual, sino que deben operar movidos y motivados por un ánimo —más tangible y realizable que ideal— de justicia internacional, humanismo y humanitarismo. Este compromiso, sin embargo, sí puede y debe atender a las circunstancias contextuales en términos de ejecución de los proyectos y procesos teatrales, de manera que estos valores sustentadores se aúnen directamente con la praxis de manera eficiente para contribuir a lo que en último término mueve —o debería mover— todos los proyectos sociales: mejorar la vida del conjunto colectivo y de cada uno de sus miembros de forma aislada.

En esta línea, además de esta visión general, los proyectos derivados de la metodología propuesta para la inserción laboral de refugiados y solicitantes de asilo deben tener un encuadre contextual (dónde y cuándo) particular que, en muchas ocasiones, será el que termine de justificar o explicar tanto la ejecución del proyecto como muchas de sus formas y de sus elementos constituyentes.

La respuesta al conjunto de los interrogantes y cuestionamientos anteriormente planteados constituye la primera fase de la planificación de un proyecto teatral de inserción socio-laboral. Se trata de un paso absolutamente imprescindible para garantizar el correcto desarrollo del proceso. Este llevará un tiempo y, con excepción de parte de la observación referente a los participantes de los talleres (a quién), que se deberá culminar durante la primera fase de los mismos, el resto de los cuestionamientos pueden y deben ser respondidos con claridad y concisión durante un periodo previo al inicio de los talleres, cuya duración podrá ser variable, pero que en ningún caso debería exceder el periodo de un trimestre.

Una vez que, atendiendo a las circunstancias y condiciones dadas, se conozca con precisión qué se pretende conseguir de forma concreta con los talleres, quiénes serán los encargados de impartirlos y organizarlos, en qué contexto espacial y temporal se llevarán a cabo, en qué lugar exacto y durante qué tiempo concreto y el por qué y para qué se hace necesario un proyecto de



este tipo, se estará en condición de pasar a la siguiente fase de ejecución. Esta hace referencia directa al “¿Cómo?” de los talleres, es decir, a la manera específica en la que se planteará el proceso y la metodología que se usará para lograr nuestro objetivo de inserción e integración. Esto es precisamente lo que se ha abordado de forma concreta en el siguiente punto de este manual y, como se ha señalado en repetidas ocasiones, se ha tratado de ofrecer una metodología flexible que permita adaptar este cómo a las características concretas de cada situación integradora, que se podrá observar precisa y mayormente en las preguntas ya planteadas y respondidas.

Pero antes de entrar de propio con la metodología didáctica, en el siguiente epígrafe y para terminar este punto del manual, se ha incluido un epígrafe en el que se recoge y expone las experiencias teatrales que los responsables del proyecto TSE tuvieron durante la planificación de los talleres pilotos que en gran medida han sido sustento para el desarrollo y perfeccionamiento de la metodología. De este modo, se pretende ejemplificar de forma concreta y evidente esta planificación de varios procesos teatrales en circunstancias diferentes y diferenciadas de manera que esto pueda servir de guía al lector o lectores de cara a una potencial implementación de la metodología propuesta y, sobre todo, de cara a la planificación inicial y previa a la ejecución de los talleres. Se ha pretendido resaltar, por encima del resto de aspectos, los problemas y dudas iniciales, así como sus soluciones, en estos procesos de planificación en atención a que estos, se sobrentiende, pueden ser los mismos o muy parecidos a los que se encontrarán y tendrán que enfrentar quienes decidan poner en marcha un proceso-proyecto de estas características.



Un ejemplo: la preplanificación de los tres procesos teatrales piloto del proyecto TSE

De acuerdo con la relevancia señalada del proceso de preplanificación señalado, el primer paso que ejecutamos los responsables de la ejecución del proyecto Teatro Social Ecológico a la hora de poner en marcha nuestros talleres piloto correspondientes en España, Portugal e Italia fue a abordar este proceso.

Todas las organizaciones optamos para la planificación y desarrollo de los talleres por seguir la división de funciones propuesta, de manera que cada una de ellas contó con una marcada separación entre el coordinador responsable de la organización y, al menos un coordinador teatral responsable de la ejecución didáctica de los talleres¹³. Asimismo, las labores de evaluación y veeduría de los procesos quedaron parcialmente externalizados en el caso de los procesos en Portugal e Italia, por cuanto este trabajo fue realizado por el coordinador didáctico general del conjunto del proyecto, perteneciente a la parte española, la empresa Naturgeis.

Asimismo, también durante una fase previa a la ejecución de los talleres piloto, se hizo una observación detallada (que a la postre se demostró bastante acertada) de los potenciales grupos de refugiados y solicitantes de asilo que participarían en el proceso. En este sentido y frente a lo que había sucedido en otros talleres previos con estos colectivos en España, nos encontramos con la dificultad de que el origen de estos colectivos sería mucho más variado y heterogéneo, además de observar que el conflicto armado en Ucrania era muy probable que determinase en gran medida el origen de los participantes, haciéndonos prever una participación mayoritaria de personas procedentes del país del este de Europa, hecho que posteriormente no se cumplió.

¹³ En el caso de la organización italiana CIA-Toscana, esta optó por contar con dos personas a cargo de los talleres. Esto resultó muy interesante porque permitió un trabajo teatral todavía más completo y con mayor perspectiva.



Con una idea muy general sobre los posibles participantes y al amparo de la previsión de que tuviésemos mayoritariamente grupos con un limitado conocimiento del idioma nativo en cada uno de los países, el siguiente paso que llevamos a cabo fue observar el formato de los talleres. En este sentido, es importante notar que, de acuerdo con lo establecido previamente en el proyecto, las tres organizaciones tenían una parte de las condiciones previamente prefijadas. En este sentido y de cara fundamentalmente a la ejecución de talleres pilotos que asegurasen procesos de medición y testeo suficientes y válidos, se había establecido inicialmente un número mínimo de 20 participantes por taller con un total de 48 horas de taller por organización. En este sentido y frente a la observada dificultad de abordar talleres teatrales con un número tan grande de participantes previsiblemente desconocedores de la lengua nativa en cada uno de los países, las tres organizaciones acordamos y optamos, con el consentimiento del programa Erasmus+ que financiaba el proyecto, por realizar dos talleres teatrales cada una, dividiendo al conjunto de participantes en grupos de diez. De este modo, el resultante fueron seis talleres piloto con grupos uniformes de diez participantes cada uno.

Una vez hecho esto, las tres organizaciones optamos por acudir a organizaciones que pudiesen facilitar nuestro acceso a las poblaciones de refugiados y solicitantes de asilo en nuestras respectivas regiones. En este sentido, Naturgeis llegó a un acuerdo de colaboración con la Agencia Española de Ayuda al Refugiado (CEAR) y con las ONG's Rescate y Diaconía-España para que estas publicitasen y promoviesen la participación en los talleres que se iban a celebrar en la ciudad de Málaga. De igual manera, Corane llegó a un acuerdo con los mismos fines con la Cruz Roja en Portugal y CIA Toscana acudió Pane y Rose, reconocida cooperativa social que trabaja en la acogida temprana en Italia. Estos acuerdos fueron fundamentales para poder acceder a los usuarios y, en último término, fueron los que posibilitaron la realización efectiva de los talleres.



Los resultados en cuanto a los usuarios participantes que se apuntaron a los talleres ofrecieron unos resultados muy dispares, de manera que en España se obtuvieron un total de 20 participantes de orígenes y con niveles de adaptación muy diversos, pero que en su mayor parte manejaban el español y algunos ya tenían algún tiempo de residencia en el país. En Portugal también hubo una diversidad amplia de orígenes, pero a diferencia del caso español la mayor parte de los participantes no hablaba portugués. Además, la mayor parte de los participantes entraron al taller vía intermediación de la Cruz Roja portuguesa, la que había informado de que la práctica totalidad de ellos eran parte de un programa de inserción laboral que la organización internacional lleva en la zona y, por ende, estaban ya trabajando, muchos de ellos en el sector agrícola. En Italia la mayoría de los participantes inscritos eran jóvenes de origen norteafricano, de Bangladesh e India, la mayoría presentaban una estadía temporal muy corta en el país y prácticamente ninguno era italiano parlante.

De acuerdo con esto y en atención a las observaciones previas sobre el tipo de participantes, se plantearon tres planificaciones diferentes. En España la separación por grupos se realizó en atención al origen de los participantes, estando uno de los grupos conformado mayoritariamente por personas de origen latinoamericano, que tenían el español como lengua nativa y que, además, se suponía tenían una proximidad cultural con el país receptor, España, lo suficientemente alta como para que los procesos se pudiesen centrar casi desde un inicio en priorizar la inserción laboral. El otro grupo estaba formado por personas de origen norteafricano y de Europa del este (Ucrania y Rusia) y en inicio se previó que presentaría problemas con el manejo del idioma y con la adaptación cultural, por lo que se planificó un proceso teatral más centrado en la inserción idiomática y social, aunque posteriormente esto se debió modificar porque la mayoría de los usuarios manejaban de forma aceptable el español y no presentaban serios problemas de adaptación.



En Portugal, por el contrario, la división de los grupos se llevó a cabo atendiendo prioritariamente a la disponibilidad horaria de los participantes. El resultado fueron dos grupos diferentes y solo en el segundo había una pequeña parte de los participantes que hablaba portugués. En atención a esto y al hecho de que la práctica totalidad de los participantes sí que contaban con una inserción laboral efectiva o estaban estudiando, se optó por priorizar la cuestión idiomática y la inserción socio-cultural sobre la laboral.

Una vez establecida estos acuerdos, el siguiente paso fue buscar los espacios físicos para la ejecución de los talleres. En este sentido, se acordó priorizar espacios de fácil acceso y que reuniesen las condiciones mínimas para la ejecución de los talleres. Así, Naturgeis estableció otro acuerdo con el Centro Hospitalario San Juan de Dios en la ciudad de Málaga, que cedió sus instalaciones para la realización de los talleres. Por su parte, la organización portuguesa Corane realizó un acuerdo de colaboración con el Teatro Municipal de Bragança para utilizar sus instalaciones, en el centro de la ciudad, y con el Instituto Politécnico de la ciudad, la universidad local, para albergar los talleres teatrales. En Italia, CIA-Toscana estableció un acuerdo para llevar a cabo los talleres en la sede de la cooperativa social *Pane e Rose* en la ciudad de Prato.

En tanto estas actividades organizativas se iban llevando a cabo, las organizaciones también dedicamos un importante a hacer un análisis contextual a nivel político y social para conocer las realidades y los desafíos que los potenciales participantes del proceso podrían enfrentar. En este sentido, fue muy llamativo el caso de Italia, donde nuestro estudio y análisis nos permitió concluir que era previsible la existencia, ligada al avance de un movimiento ideológico y de una marcada desinformación mediática, de una actitud hostil por buena parte de la población local hacia este tipo de poblaciones y el fenómeno en su conjunto. En España esta situación, si no tan marcada, también era un hecho que creímos podría afectar a la situación de los usuarios de los talleres; mientras que en Portugal el problema no se nos presentaba a priori tanto en una vertiente



política y/o ideológica, pero sí que creíamos que podría haber una cierta desconfianza cultural ligado a lo que interpretamos como un cierto tradicionalismo y conservadurismo propio de la ciudad donde se llevarían a cabo los talleres, Bragança, un lugar pequeño, muy arraigado en sus formas y modos culturales propios y menos acostumbrado sin duda al contacto con este tipo de poblaciones que Prato o Málaga. Esta heterogeneidad de situaciones, por otro lado y más allá de las dificultades asociadas en cada uno de los casos, nos parecía muy interesante de cara al proceso de testeo y experimentación teatral con los talleres que estábamos a punto de iniciar y que, conviene recordarlo, aspiraba a desembocar en una metodología transnacional aplicable en el conjunto de los estados de la Unión Europea.

Otro aspecto que debimos abordar en términos prácticos fue cuándo llevar a cabo los talleres piloto. Si bien es cierto que el proyecto marcaba unas fechas medianamente cerradas de realización, existía cierto margen en lo que refiere a la disposición temporal de los talleres. Así, por ejemplo, los procesos realizados en España se llevaron a cabo, como estaba previsto, durante la primavera de 2023 y los dos grupos formados trabajaron de forma paralela durante dos meses en diferentes días de la semana con una periodicidad de una clase de tres horas por sesión; y una sesión semanal por grupo. En Portugal e Italia los talleres se programaron, según lo planificado, a finales de 2023. En el caso portugués se optaron por dos talleres en procesos intensivos sucesivos, con una periodicidad mayor que la establecida en España: cuatro sesiones a la semana. En Italia, se optó por una periodicidad bisemanal, una clase entre semana y otra los fines de semana, a lo largo de dos talleres con un cierto margen de tiempo entre uno y otro, lo que permitió un proceso de análisis más profundo que, a su vez, permitió hacer mejoras y perfeccionamientos entre un taller y el siguiente.



Una vez que tuvimos claros y planificados los aspectos anteriores, es cuando se decidió poner en marcha los talleres. Si bien es cierto y es importante recalcar que no todo lo preplanificado se ajustó a lo que después sucedería durante la ejecución de los talleres, son lo es menos que el abordar estos aspectos de inicio fue lo que nos permitió empezar darle realidad y nos sirvió de respaldo para enfrentar con garantías los procesos teatrales. En este sentido, es necesario recalcar que, si bien la planificación previa no es necesario que sea perfecta, sí que tanto sus aspectos prácticos como los análisis previos son fundamentales para asegurar la puesta en marcha de los talleres.

2. Ejecución y estructuración metodológica

Para terminar de planificar el proceso teatral de inserción sociolaboral y después poder ejecutarlo de modo correcto y utilitario es imprescindible conocer las posibilidades y la forma concreta en que este se llevará a cabo. Dar respuesta a este *cómo hacer* es el punto más importante del presente manual y el foco principal del proyecto TSE. Así, entre las metas concretas del mismo durante su desarrollo, la más importante ha sido poder llevar a cabo el diseño y planteamiento de una propuesta metodológica de formación teatral que sirviese para guiar y orientar procesos de inserción sociolaboral en el sector agroecológico de población refugiada y solicitante de asilo en los diferentes contextos de los estados miembros de la Unión europea.

Como ya se ha señalado, se ha hecho un especial esfuerzo porque la propuesta metodológica presentada no sea una guía absolutamente cerrada y hermética, sino que, por el contrario, se presente como un instrumento de aplicación flexible y adaptable, que permita a quienes hagan uso de ella poder ser quienes terminen de diseñar el proceso metodológico de acuerdo con la observación de las condiciones dadas, las circunstancias contextuales y los componentes humanos y materiales particulares de cada proceso.



Esto se ha realizado en atención al hecho evidente de que cada proceso teatral es único y diferente en función de la serie de elementos apuntados con detalle en la parte anterior de este manual y, como tal, cada uno requiere también de un tratamiento y aplicación diferenciados y adaptados en cada caso particular. En este sentido, se ha procurado y hecho hincapié en que la metodología se presente como una herramienta orientativa abierta que, por un lado, ofrezca una línea estructural clara, pero que al mismo tiempo presente y englobe variadas alternativas de trabajo y ejecución.

Es importante subrayar que precisamente este carácter metodológico abierto implica a quienes abordan un proceso teatral de inserción de estas características un conocimiento previo de las posibilidades metodológicas. Este será el que les permita llevar a cabo una adaptación *ad hoc* para cada grupo de trabajo en los talleres teatrales.

Asimismo, también se debe tener en cuenta que, cuanto menos de forma general, la selección concreta de la línea metodológica, de las dinámicas y de los ejercicios a realizar en los talleres es otra de las partes que debe empezar a abordarse ya desde la planificación previa del proceso, de forma paralela o subsiguiente a la valoración del resto de elementos componentes y circunstancias dadas del mismo, aunque esta siempre deba —y es absolutamente recomendable y hasta preceptivo— permanecer abierta y susceptible a posibles variaciones, demandas o alteraciones de diferente índole durante su desarrollo y ejecución.

Existen una serie de circunstancias que, de acuerdo con lo establecido durante la planificación previa del proceso, serán absolutamente determinantes a la hora de establecer y plantear un proceso didáctico de inserción de forma concreta. En el señalado margen de maniobra de la metodología, será imprescindible observar minuciosamente estas de cara a la correcta realización de los talleres. Además de la duración del conjunto del proceso, es fundamental observar el perfil de usuarios que participen en el mismo. Así y como ya



señalamos anteriormente, a la hora de planificar de forma concreta los talleres de acuerdo a las posibilidades didácticas ofrecidas a nivel metodológico, se deberá tener muy en cuenta aspectos como su edad, su origen nacional, sus intereses laborales o su manejo del idioma, así como todos los demás que de forma directa o indirecta puedan afectar al desarrollo de su aprendizaje teatral y, en el marco de este, a su inserción social, cultural y al mercado de trabajo.

Ya apuntamos que una valoración general sobre estos aspectos se puede llevar a cabo durante la fase de planificación previa al comienzo con el trabajo propiamente teatral en los talleres, sin embargo, no será hasta que estos se pongan en marcha cuando se pueda hacer una observación particularizada lo suficientemente concreta y exhaustiva como para terminar de decidir, planificar y diseñar la variable metodológica a utilizar.

La planificación del diseño de los talleres de inserción teatral se realizará tomando como base la propuesta incluida en este manual. Esta recoge una división estructural en cuatro fases de desarrollo procesual que es aplicable al conjunto integral de todos los talleres, aunque el tiempo y esfuerzo de dedicación a cada una de ellas, como se mostrará, podrá y deberá variar y acomodarse en función de la planificación específica de cada taller.

Como se ha apuntado con anterioridad a lo largo de la presente guía, las cuatro fases establecidas se corresponden con la toma de contacto y preevaluación; relación y contextualización; profundización en la integración e inserción cultural (conflicto y resolución); e inserción laboral en el sector agroecológico. Esta subdivisión, a su vez, registra el que se ha comprobado es el proceso connatural y habitual de integración cultural e inserción laboral de los usuarios de estos colectivos poblacionales.

Durante los talleres piloto e incluso antes, con los procesos y trabajos previos de formación teatral con este tipo de población que a posteriori dieron pie al proyecto TSE, se pudo comprobar que, a la hora de afrontar un proceso de



aprendizaje teatral con la finalidad de conseguir una inserción laboral, todos los usuarios refugiados y solicitantes de asilo, de forma casi indefectible, atravesaban por cuatro etapas o periodos. Estos, de manera evolutiva y creciente, iban reflejando una cada vez mayor implicación, adaptación y aproximación al objetivo marcado de la inserción cultural, social y laboral.

Evidentemente, a partir de esta observación y de forma paralela, lo que se ha intentado en la metodología propuesta es programar y planificar los talleres de manera que estos se articulen y estructuren de acuerdo con la observación de estas señaladas cuatro fases de aprendizaje teatral. Así, se ha pretendido utilizar la indicada evolución connatural de los usuarios para, potenciándola de forma consciente e intencionada a través de la planificación teatral, favorecer la eficiencia y adaptabilidad del proceso integrador y de inserción y optimizar al máximo los resultados.

Estas cuatro fases, es evidente, jugarán un papel fundamental en lo que refiere a la ejecución de los talleres teatrales. Sin embargo, durante el proceso de planificación es importante tenerlas en cuenta para, por un lado, conocer el proceso evolutivo de inserción a través del teatro entre los usuarios participantes y, por otro, antes del taller, poder planificarlas al menos mínimamente atendiendo a una serie de circunstancias para expresar y potenciar de forma notable su eficacia posterior.

1. Fase introductoria: toma de contacto y evaluación inicial

La primera de las fases, a la que hemos llamado de forma general como introductoria, es en la que tiene lugar la primera toma de contacto directa con los participantes y, además, de estos con el coordinador teatral y, muy a menudo, con la práctica del teatro. Es una etapa de suma importancia si se tiene en cuenta el tipo de participantes, por cuanto en la mayor parte de las ocasiones actuará como el primero de los (o uno de los primeros) mecanismos y vías de apertura y entrada de los refugiados y solicitantes de asilo participantes en su “nuevo”



contexto y comenzará y/o contribuirá a generar y vehicular la relación de estos con el país, la sociedad y la cultura de acogida.

En este sentido, esta etapa será fundamental por varios motivos. En primer lugar, será la que permita al coordinador observar y analizar quiénes son en realidad los participantes (evaluación inicial), atendiendo a aspectos primordiales para la ejecución del proceso teatral como sus aptitudes y capacidades, sus intereses y preferencias, su grado de compromiso y la finalidad con la que acuden al taller, entre otros. Esto, a su vez, servirá para plantear y estructurar de forma integral y consciente el resto del proceso teatral y orientarlo según convenga, siempre teniendo como finalidad la inserción laboral en el mundo agroecológico.

En segundo lugar y en un sentido más teatral, esta parte introductoria es fundamental para promover la desinhibición y toma de confianza por parte de los participantes. En este sentido, los coordinadores deben tener la capacidad de valorar las necesidades al respecto que presenta cada grupo. Así, por ejemplo, durante los talleres pilotos hubo grupos que desde un principio mostraron un alto grado de desenvolvimiento y soltura, y que apenas precisaron de tiempo para pasar a una práctica teatral más profunda y elaborada. Por el contrario, hubo otros grupos que empezaron sus procesos más cohibidos y temerosos, requiriendo de mucho más tiempo de toma de contacto y desinhibición que los anteriores.

Durante la planificación metodológica de esta fase introductoria, es importante considerar en profundidad el quiénes son los participantes para poder diseñar un proceso metodológicamente adecuado a sus capacidades y preferencias. Ya hemos apuntado en infinidad de ocasiones que esto no debe conducir a un inmovilismo y es necesario recalcar que la planificación de esta fase, así como del resto, es solo una orientación inicial para el coordinador y debe permanecer abierta a las potencialidades e intereses del grupo.

No obstante, es obvio que un conocimiento exhaustivo del tipo de participantes permitirá hacer una primera adecuación del proceso a lo que se espera encontrar. En este sentido, la observación anticipada de aspectos incluidos en la planificación previa como el tiempo de permanencia en el país de acogida, el país de origen, el manejo del idioma o la edad serán de extrema utilidad para poder hacer una planificación metodológica de esta etapa.

De forma muy general y como veremos con más detalle al abordar su ejecución, dentro de esta etapa se incluyen cuatro aspectos para tener muy en cuenta y que determinarán otras tantas subfases, que son las siguientes:



Presentación.



Introducción al trabajo físico y al calentamiento teatral.



Nociones idiomáticas básicas para la práctica teatral



Toma de contacto inicial e introducción a la práctica teatral.

La presentación es el momento en que coordinador y participantes se encuentran de forma presencial por primera vez, aunque se debe tener en cuenta que no es extraño que algunos de los asistentes ya se conozcan entre ellos debido a que coinciden durante otras actividades de inserción o que, incluso, convivan, generalmente en los mismos centros de acogida.

La presentación es un momento fundamental para empezar a generar confianza y marcar un tono de trabajo distendido y cómodo con los usuarios. Lejos de las presentaciones formales de otros tipos de cursos y talleres, la intención en este ya desde este primer momento debe ser, sin perder la necesaria imagen de seriedad para culminar un proceso de estas características, generar comodidad y confianza para que los participantes se integren y enganchen lo más rápidamente posible al proceso teatral integrador y de inserción.

Por lo que se ha podido observar en los talleres pilotos, es recomendable que estas presentaciones estén restringidas a los participantes y al coordinador. Aunque en ocasiones no fue posible evitar la presencia de representantes de las organizaciones colaboradoras del proyecto, una de las conclusiones es que el formalismo y la presencia de personas que no participarán después en el proceso no aporta nada ni ayuda a propiciar la señalada confianza y desinhibición por parte de los participantes.



A la hora de planificar estas presentaciones, se debe tener en cuenta que estas deben realizarse como máximo durante la primera parte de la primera sesión de trabajo y deben funcionar como una toma de contacto inicial entre coordinador y participantes. Así, frente a los modelos expositivos y formales, es importante que las presentaciones de estos procesos teatrales, además de aclarar el proceso y anticipar objetivos de una forma general, sirvan para favorecer desde un primer momento un proceso de diálogo horizontal, abierto y sincero.

En este sentido es recomendable que el coordinador lleve a cabo una explicación general de lo que se pretende realizar y conseguir a través del taller, pero que en ningún caso esta sea extensa ni excesivamente detallada. Por el contrario, sí es muy recomendable que la presentación incluya un proceso abierto de *feedback* o retroalimentación, que será el que permita un conocimiento tangible real y empezar a generar proximidad y confianza entre el coordinador y los participantes. De este modo, además de exponer lo que se pretende con el curso, el coordinador debe preguntar e interesarse por lo que esperan y pretenden los participantes del curso y cuáles son las motivaciones y aspiraciones principales y más importantes que los han llevado a participar en el proceso teatral de inserción e integración.

Esta interacción inicial es fundamental para demarcar el tono y el clima que se pretende y aspira a generar de forma continuada en el conjunto de las clases del taller. Es recomendable que su duración, si bien ya hemos dicho no debe exceder la primera de las sesiones y posiblemente ni siquiera suela ocupar toda esta, no este estrictamente delimitada. Con esto queremos decir que es positivo procurar que los participantes, durante esta primera toma de contacto, se puedan expresar libremente y sin restricciones. Esto, además de permitir al coordinador tener una idea general de las capacidades y pretensiones del grupo, servirá para que también pueda tener una primera percepción individualizada de cada uno de



los participantes. Asimismo, estos empezarán el proceso teniendo una libertad absoluta para expresarse y mostrarse sin ningún tipo de cortapisas.

Tras la presentación, generalmente también durante la primera sesión, es recomendable hacer una primera toma de contacto con el trabajo teatral. No se pretende en este punto iniciar una formación dramática reglada, sino más bien buscar un primer contacto atractivo y liberador con la práctica del teatro. La intención con esta primera toma de contacto no debe ser tanto enseñar teatro como conseguir que los participantes se desinhiban y se sientan atraídos y seducidos por la práctica de la disciplina, al mismo tiempo que se posibilita un conocimiento mayor de sus aptitudes y preferencias por parte del coordinador. Para ello, es muy conveniente empezar con ejercicios muy sencillos que contribuyan a la desinhibición, al tiempo que resultan útiles para la pérdida de miedos, la toma de confianza y favorecer el conocimiento intergrupal.

Esta primera toma de contacto teatral, si el coordinador lo estima preciso y/o conveniente, puede extenderse durante varias sesiones, aunque más allá del primer día siempre debe ir acompañada y complementada de otro tipo de ejercicios y prácticas. Para su planificación, es interesante contar con una gama variada de ejercicios sencillos y no únicamente con un listado cerrado, de manera que el responsable de guiar las clases tenga opciones para variar y adaptar el proceso de toma de contacto inicial de acuerdo con lo que los participantes le van ofreciendo.

La intención es que estos ejercicios funcionen de forma bidireccional, de manera que por un lado sirvan para aproximar a los participantes a la práctica, pero también para que terminen por favorecer que, a través de su actuación, actitud y comportamiento durante la realización, se genere una dinámica propositiva y abierta que permita al coordinador recibir y percibir la información necesaria para ir moldeando, estructurando y adecuando el proceso de forma particularizada sobre la marcha.



Otro de los primeros pasos durante esta parte introductoria es iniciar a los participantes en el calentamiento y el trabajo físico teatral. A partir de la segunda sesión, es preceptivo introducir sesiones de calentamiento y, a medida que el proceso avance, ir introduciendo de forma paulatina y en un sentido creciente ejercicios orientados al trabajo físico, siempre dentro de las posibilidades y potencialidades del conjunto de participantes.

Este tipo de ejercicios se mantienen durante todo el taller, pero se han incluido en esta primera parte introductoria porque es en ella cuando se lleva a cabo la explicación de los mismos que debería permitir incorporarlos y asentarlos de forma definitiva en el trabajo teatral durante el conjunto íntegro del taller, aunque durante el desarrollo sufran variaciones o incorporaciones.

A nivel calentamiento, es imprescindible introducir un trabajo articular y muscular, al que de forma paulatina hay que ir añadiendo un trabajo físico aeróbico y estático. A la hora de planificar esta parte del proceso, se debe tener en cuenta que esta siempre se lleva durante el comienzo de las clases y se complementa con un estiramiento durante la parte final de las mismas. Esta parte del proceso se debe programar teniendo muy en cuenta la edad y el estado físico de los participantes, tanto sus fortalezas como sus limitaciones.

La amalgama de ejercicios de calentamiento físico general y específicos teatrales es muy abundante y de fácil acceso. Aunque en la parte de práctica metodológica de este manual se dejan entrever algunos, es evidente que se puede acudir a muchos otros, siempre en atención a la conveniencia del proceso y de los participantes del mismo.

No obstante, de forma general, la propuesta aquí recogida y que se recomienda tener en cuenta a la hora de planificar el proceso es siempre incluir un ejercicio aeróbico suave (paseo con variantes) que sirva para conectar mente y cuerpo de los participantes en el proceso teatral y alejarlos de las preocupaciones externas. A este lo acompaña, por este orden, un trabajo de



estiramiento articular básico, un trabajo de estiramiento muscular moderado y, una vez que el proceso avance, ejercicios sencillos de fuerza, velocidad y destreza.

Estos ejercicios deben estar orientados a preparar mental y físicamente al participante a afrontar la práctica puramente teatral, pero además los talleres piloto han demostrado que son muy útiles para afianzar el trabajo colectivo y, durante la primera fase del proceso, contribuyen enormemente a la desinhibición y toma de confianza por parte de los usuarios.

En cualquier caso y como advertencia, se debe tener muy en cuenta que estos ejercicios se orientan exclusivamente a un trabajo físico básico y necesario. En ningún caso deben suponer la parte principal de las clases. La experiencia también ha demostrado que el abuso de esta parte puede generar un efecto contrario entre los participantes, alejándolos o generando una pérdida de interés por el resto de las actividades y el taller en su conjunto. Por ello, se debe medir con extremo cuidado el tiempo que se dedica a este tipo de actividades y, en ningún supuesto, debería superar más de una quinta parte de la duración total de la clase.

En los casos en que los participantes del taller no sean hablantes o presenten problemas con el manejo de la lengua del país de acogida, es importante durante esta fase introductoria implementar ejercicios que favorezcan una utilización mínima del idioma que posibilite la realización de los talleres.

En este sentido, existen dos opciones. Por un lado y si la situación lo precisa, es interesante que el coordinador pueda incorporar ejercicios específicos destinados a transmitir el conocimiento de nociones básicas del idioma. Se trata de ejercicios que no suponen importantes retos en otros niveles como el físico o teatral, pero que sí son útiles para empezar a incorporar y desarrollar algunas nociones básicas del idioma del país de acogida.



La otra opción es utilizar este idioma de forma general en el resto de ejercicios incluidos en esta fase introductoria, pero poniendo énfasis en el manejo de su transmisión, de manera que los tanto los ejercicios de introducción a la práctica teatral como el trabajo de calentamiento físico y corporal contribuyan, además, a una transmisión del conocimiento del idioma. Esto se debe hacer con extrema delicadeza por parte del coordinador, que en ningún caso puede esperar sino un avance lento, aunque progresivo.

Es importante señalar que las clases de teatro no son —y no deben derivar— en clases idiomáticas. En este sentido, conviene recordar que la práctica totalidad de los centros y organizaciones de acogida de los países de la Unión Europea ofrecen a los usuarios clases del idioma nativo con profesores especializados. Sin embargo, no se debe dejar pasar por alto la posibilidad de que el teatro contribuya a fortalecer este aprendizaje. Para ello se puede utilizar cualquiera de las opciones señaladas o, incluso, ambas de forma coordinada.

Durante los talleres piloto se pudo comprobar que la mayoría de las personas no hablantes del idioma del país de acogida, además de perder de forma sustancial su miedo a la utilización abierta del idioma del país de acogida, registraron un avance significativo de su manejo en aspectos como el conversacional o el expresivo gracias a las clases de teatro.

Así, a la hora de planificar se recomienda hacer una valoración objetiva de los usuarios y la potencialidad de las clases de teatro para, sin olvidar sus fines de inserción laboral, mejorar las capacidades y aptitudes lingüísticas de los refugiados y solicitantes de asilo participantes.

También durante esta fase inicial se debe incluir una introducción básica a lo que, en un sentido estricto, ya se puede considerar práctica teatral. Esta se pondrá en práctica cuando el coordinador detecte que el grupo ya cuenta con la confianza y soltura mínima necesaria. Más allá de los juegos de “enganche”



iniciales, esta buscará con más firmeza y proximidad aproximar a los participantes en los talleres a una práctica real de la actuación.

La recomendación es, una vez que se considere que el grupo está apto, incluir esta en la parte final de las primeras sesiones, nunca dedicando más del último cuarto de las mismas. Los ejercicios no deben ser especialmente complejos o exigentes, pero sí ser ya propiamente teatrales. Entre estos, como se especifica después en la propuesta metodológica concreta, incluyen pequeños trabajos de interpretación básica sin texto establecido, fundamentalmente improvisaciones sencillas.

A la hora de planificar, el coordinador debe escoger ejercicios que ayuden a una primera introducción cultural de los participantes o que aborden algunos de los problemas iniciales que estos están sufriendo durante su fase de acogida. Para llevar estos ejercicios a cabo, se tiene que exponer de la forma más clara posible una serie de condiciones dadas. En el caso de refugiados y solicitantes de asilo que lleven poco tiempo en el país de acogida, se debe tener en cuenta ya en la planificación el conocimiento previo de los usuarios. Además, deben usarse el trabajo teatral para introducir componentes situacionales que favorezcan su toma de contacto y comprensión cultural a alguna de las muchas realidades que enfrentarán este tipo de participantes durante su “nueva” vida cotidiana.

La extensión de la fase introductoria dependerá de las necesidades, las capacidades y la respuesta por parte del grupo de participantes detectada por el coordinador teatral. Así, por ejemplo, es fácil entender, y se debe planificar teniendo en cuenta este hecho, que un grupo formado por refugiados y solicitantes de asilo procedentes de un mundo cultural muy diferenciado, con una corta estancia en el país de acogida, sin experiencia teatral previa y cuyos usuarios proceden de situaciones especialmente traumáticas, precisará una fase introductoria mucho mayor que otro grupo formado por personas que vienen de una cultura con nexos de unión a la de acogida, una estancia ya continuada en



el país, experiencia teatral previa y que la mayoría de sus miembros no han estado expuestos a situaciones tan traumáticas como pueda ser un conflicto bélico o similar. Esto se debe apreciar por el coordinador tanto a nivel previo como de forma continuada durante la misma realización y desarrollo del proceso teatral.

Se debe tener muy en cuenta que la fase introductoria es absolutamente fundamental en un plano organizativo para que el coordinador pueda llevar a cabo una correcta planificación metodológica. Así, es principalmente durante esta fase cuando este puede hacerse una primera idea consistente y fundamentada de hasta dónde puede y debe llegar a lo largo del resto del proceso, siempre con el fin de la inserción cultural y laboral como guía y objetivo fundamental del mismo.

Experiencias y ejercicios

En relación a las experiencias vividas durante los seis talleres piloto desarrollados en el marco del proyecto Teatro Social Ecológico para el testeo y desarrollo de una metodología teatral orientada a la inserción socio-cultural y laboral en el sector agroecológico de refugiados y solicitantes de asilo, lo primero que cabe destacar es que las diferentes fases introductorias de toma de contacto y evaluación inicial presentaron una variabilidad relevante entre unos talleres y otros. Esta variabilidad se explica fundamentalmente por las diferencias entre los grupos, en gran medida ligadas también a los diferentes contextos de actuación.

Así, por ejemplo, en los talleres realizados en la región de la Toscana, en Italia, los grupos de participantes estuvieron formados principalmente por personas de un origen cultural muy distante de las culturas europeas, con un muy corto espacio de tiempo de estancia en el país de acogida; con una serie de notables carencias en cuanto al conocimiento del idioma y de la cultura local; con



una formación cultural muy limitada; y con unas duras historias de vida y procesos de huida de sus países de origen y recepción en Italia. Los dos grupos de trabajo en Italia se caracterizaban inicialmente por un alto grado de inhibición y poca apertura a abordar los procesos de inserción a través del teatro. Esto ocasionó que el tiempo dedicado a esta fase introductoria fuese elevado, por encima del 20% del total de los talleres, y que los coordinadores teatrales optasen por dedicar mucho tiempo a la realización de ejercicios básicos de desinhibición y aproximación cultural e idiomática.

Una situación muy diferente se vivió en los talleres en Málaga, España, donde los dos grupos de participantes presentaban de forma general un conocimiento medio-alto del español; la mayor parte contaban ya con un tiempo de estadía superior a un año en el país y, por ende, tenían una base medianamente sólida de conocimiento de la cultura y las costumbres locales, además de que una parte importante de los participantes era de origen latinoamericano, lo que propiciaba la existencia de vínculos culturales y sociales; y algunos participantes incluso contaban con conocimientos teatrales previos. Ante esta situación, en España se optó por establecer fases introductorias relativamente cortas, menores al 20% de la duración total de los talleres, y dedicar más tiempo a otras fases que resultaban más acordes y eficientes respecto al interés de los participantes, principalmente la referente a la inserción laboral.

A mitad de camino entre estos dos se encontraron los talleres realizados en Bragança, Portugal, donde el conjunto de participantes, si bien presentaba problemas generalizados de desconocimiento del idioma y la cultura, contaba con la ventaja de que muchos de ellos ya tenían una ocupación profesional o de estudios en el país, curiosamente la mayor parte de ellos vinculados al trabajo en el sector agrícola. No teniendo la presión de la inserción laboral y con grupos en los que existía una sólida base de formación académica previa, estos talleres se dedicaron fundamentalmente a potenciar la inserción socio-cultural, dedicando para ello un tiempo estándar a las fases introductorias de



aproximadamente el 20% del total de la duración del proceso, dedicado en su mayor parte a ejercicios preparatorios para favorecer el aprendizaje teatral e idiomático del portugués y favorecer la inserción social y cultural de los participantes.

La presentación de los talleres fue parecida en todos los procesos, siempre optando por procesos abiertos de diálogo y conocimiento inicial entre los coordinadores teatrales y los participantes de cada taller. Estos procesos sirvieron, como se acaba de señalar, para detectar las características generales de los grupos de participantes, para empezar a establecer una relación de confianza entre estos y los coordinadores y, finalmente, para plantearse la planificación y estructuración exacta y detallada de los talleres.

Los ejercicios de desinhibición y toma de contacto inicial presentaron más divergencias entre los diferentes grupos y talleres. Así y en atención a las características generales que hemos señalado de los grupos, en España estos estuvieron muy focalizados desde un principio en animar y propiciar la práctica teatral, mientras que en Portugal e Italia en inicio se enfocaron de manera prominente en generar procesos de aprendizaje cultural básico y potenciar el aprendizaje idiomático.

Sobre los calentamientos, cabe señalar que todos los talleres ejecutaron calentamientos estándar de teatro parecidos, que incluían tanto el calentamiento articular como algunos ejercicios aeróbicos y paulatinamente fueron introduciéndose también ejercicios de fuerza, siempre de forma adaptada a cada grupo de participantes. Más interesante es, sin embargo, notar como estos calentamientos fueron evolucionando de manera parecida entre el conjunto de grupos. Además de un in crescendo de dificultad, sucedió que todos pasaron de ser ejercicios neutros propiamente de calentamiento durante las primeras sesiones para ir evolucionando hacia ejercicios físicos que, además, de diferentes maneras se aprovechaban para introducir elementos que apoyasen a los grupos en sus carencias más notables, principalmente en el campo cultural,



de desinhibición e idiomático. De esta manera, se evidenció un claro proceso de paulatina fusión entre los procesos de calentamiento físico y los procesos de preparación e inserción cultural.

Más disparidad se presentó entre los ejercicios orientados a la introducción idiomática. Así, en los talleres desarrollados en España, debido al conocimiento previo del idioma de la mayoría de los participantes, el coordinador pudo limitarse a introducir el abordaje idiomático inserto otros tipos de ejercicios (calentamiento, desinhibición y formación teatral), orientado fundamentalmente a contribuir al aprendizaje de los escasos participantes que no lo hablaban y a reforzar el de quienes todavía tenían carencias o dificultades. En este sentido, la retroalimentación dentro de unos grupos formados mayoritariamente por personas que manejaban el idioma español consiguió de una forma bastante inherente y sin demasiados esfuerzos empujar al aprendizaje a los que no lo hablaban, con unos resultados notables en el avance de estos últimos.

Por el contrario, en los talleres en Portugal e Italia, el problema del idioma se presentó como uno de los mayores caballos de batalla inicialmente y los coordinadores tuvieron que hacer una planificación especial que incluyese ejercicios específicos para abordar la cuestión idiomática a través del teatro entre los participantes. En la fase introductoria, la cuestión idiomática, a través de ejercicios específicos o solapados sobre otros tipos de ejercicios teatrales fueron la principal cuestión a abordar por partes de los responsables, aunque merece la pena destacar que se registraron notables avances ligados no solo al aprendizaje mismo del idioma, sino también a la desinhibición, pérdida de miedos y generación de confianza en el comienzo de su manejo.

En lo que refiere a la práctica teatral durante esta primera fase introductoria, es interesante hacer notar que la mayor parte de los coordinadores optaron por introducir ejercicios muy básicos de improvisación que sirviese para reforzar otros de los procesos abordados como el de desinhibición, enganche y aprendizaje idiomático. En este sentido y pese a la variedad de grupos, se tendió



a optar por ejercicios asequibles para personas sin formación teatral previa, normalmente mediante el planteamiento de juegos de respuesta mecánica o mediante improvisaciones sumamente simples ligadas y/o vinculadas a la vida cotidiana de los participantes. Es importante destacar que estos ejercicios permitieron empezar a ceder cierta iniciativa a los participantes y ayudaron de manera destacada a generar sentimiento de pertenencia y colectividad que a la postre serían muy útiles durante el resto del proceso de los talleres teatrales propuestos.

A continuación, se quiere incluir algunos ejemplos de ejercicios que se usaron en la realización de los talleres piloto durante esta fase de introducción, abordando cada uno de los aspectos incluidos en ella. Todos ellos son ejercicios que se mostraron especialmente eficientes. Es imprescindible, no obstante, hacer notar que solo se pretende ofrecer una orientación general a los lectores que acudan al presente manual con la intención de abordar un proceso teatral de inserción de refugiados y solicitantes de asilo, pero que en ningún caso se trata de un catálogo cerrado de ejercicios de necesaria aplicación. Asimismo, conviene aclarar que precisamente con estos fines orientativos, por cada parte de esta fase se han incluido dos ejercicios básicos y que, por lo general, son susceptibles de adaptarse o variarse en función del arco potencial que se puede abordar en esta fase dependiendo del tipo de grupo con el que se trabaje, del recorrido previo realizado y de la experiencia que se va acumulando a lo largo del proceso.

Ejercicios de integración desinhibición, enganche y toma de contacto

Son todo el tipo de ejercicios que facilitan el acercamiento al otro mediante la suavización o debilitamiento de la barrera de las inhibiciones, de los miedos, la vergüenza y las resistencias a lo nuevo y desconocido. Como señalan Holowatuck y Astrosky (2009), el primer objetivo de todo proceso teatral debe ser “conocer los nombres de los integrantes, asociar nombres a caras, agregar



datos personales, lo que en el proceso de trabajo nos permitirá conocer, para confiar y producir”. Después de esto, el paso siguiente y hacia el que deben caminar el conjunto de los ejercicios de desinhibición e integración es hacia conseguir una participación activa de los miembros del grupo.



El juego de saludarse.

Uno de los ejercicios que pusimos en práctica para potenciar la desinhibición y toma de confianza durante las fases introductorias de los talleres fue el de los saludos. Más allá de la presentación formal que se realiza durante la primera sesión, a partir de este juego lo que se busca es que los participantes se saluden, presenten y conozcan entre ellos. Para ello se empieza con un proceso muy sencillo en el que se pide a los participantes que recorran libremente el espacio tratando de no hacer recorridos regulares. Cuando se ha conseguido un desplazamiento estable por parte del grupo se invita a todos a que cuando se crucen con alguien establezcan un contacto visual. El paso siguiente será detenerse y hacer un gesto de saludo y, cuando esto se haga con fluidez, se pasará a saludar utilizando la oralidad. Se empieza por saludos sencillos como un simple hola, pero a medida que esto se logra se pide a los participantes que intenten ampliar el diálogo incluyendo un “¿cómo estás?”, para ir ampliando esto a una pequeña presentación e intentar, por último, al establecimiento de un diálogo sencillo. Es interesante apuntar que en algunos talleres se incluyó el contacto físico en forma de apretones de manos, abrazos o incluso besos en la mejilla, pero conviene observar que esto debe realizarse atendiendo a las características culturales y a la predisposición de los participantes y con cuidado de no herir sensibilidades. Este ejercicio puede ejecutarse durante varias sesiones y es especialmente interesante porque, además de potenciar la desinhibición y favorecer el conocimiento intergrupal, es un buen ejercicio para iniciar a los refugiados y solicitantes de asilo desconocedores del idioma del país de acogida en el manejo básico de este.



Las ordenes

Es otro ejercicio muy sencillo que consiste en que el coordinador establece una serie de órdenes que los participantes deben cumplir. Estas se pactan previamente. De nuevo el ejercicio comienza con un desplazamiento teatral por el espacio de trabajo. Mientras este se produce el coordinador puede ir diciendo órdenes que los participantes deben cumplir. Entre estas la primera y más sencilla de aplicar es la Stop, que indica que todos deben pararse. A esta se suele añadir otras clásicas como saltar, agacharse o correr. Una vez que estas órdenes sencillas se dominan con facilidad y con el transcurrir de las sesiones el ejercicio permite ir incorporando peticiones más complejas, que suelen ser muy útiles para la incorporación de un vocabulario básico. Por ejemplo, en algunos talleres se incluyeron los colores, explicando previamente que cuando se nombrase un color cualquiera, los participantes debían dirigirse hacia algún objeto o elemento del citado color y tocarlo. Es interesante que este ejercicio, a medida que avanzan las sesiones y los participantes ya cuentan con un repertorio medianamente amplio, permita que el coordinador entregue el poder de dar órdenes a alguno de los actantes o, incluso, a varios al mismo tiempo. De esta manera se empieza a generar una implicación activa por parte de los participantes y, además, se contribuye a generar procesos más dinámicos y divertidos.

Ejercicios de calentamiento

Son fundamentales no solo para predisponer el cuerpo de los participantes para la actividad teatral, sino también su mente. En este sentido, se debe tener en cuenta que entre el colectivo de refugiados y solicitantes de asilo es habitual que el grado de estrés devenido de su condición vital y de problemas adheridos. La falta de trabajo, la lejanía de sus familias y de sus países de origen, la incertidumbre sobre aspectos como la consecución o no de permisos de



residencia, o la preocupación por la situación traumática que explica su desplazamiento (guerras, persecuciones, etc.), entre otros, son factores que tienden a generar un alto grado de estrés y angustia entre muchos de los participantes. En este sentido, el calentamiento debe servir también para conectarlos con el proceso teatral. Para lograr esto y en atención a la observación del normalmente poco gusto de los participantes por ejercicios neutros de calentamiento, además del difícilmente variable y absolutamente necesario calentamiento articular, durante las fases de introducción de los talleres del proyecto se aplicaron ejercicios de calentamiento que iban ligados a procesos imaginativos o lúdicos que los hacían mas atrayentes y seductores para los asistentes.



Saludos al sol

Es un tipo de ejercicio de estiramiento y calentamiento muscular derivado del yoga, aunque también es común encontrarlo en los calentamientos teatrales porque además del aporte físico es muy útil para generar conciencia y coordinación de grupo (Bogart y Landau 2004). Se trata de una actividad de una complejidad y dureza relativamente elevadas, pero muy efectiva y que está abierta a adaptaciones y modificaciones. La forma más habitual de este ejercicio empieza por pedir a los participantes que formen un círculo, con una separación de dos brazos entre cada uno de ellos. Cada uno de ellos tiene sus pies con una separación similar a la anchura de sus hombros. El ejercicio empieza con cada participante teniendo las palmas de las manos unidas frente a su pecho. De manera simultánea, todos elevan las palmas, aún tocándose, hacia arriba hasta alcanzar un punto en el que las manos ya no pueden permanecer juntas y se separan. Todos en el círculo abren las manos al mismo tiempo. Los brazos continúan elevándose completamente hacia arriba. Luego, todos juntos inclinan el cuerpo hacia atrás con delicadeza. El tronco del cuerpo, con la espalda recta y los brazos a ambos lados de las orejas, desciende lentamente frente al cuerpo



hasta que ambas manos llegan o se aproximan lo máximo posible al suelo a ambos lados de los pies, doblando las rodillas si es necesario. Manteniendo las manos en el suelo y con la cabeza mirando hacia afuera, se extiende una pierna hacia atrás en posición de zancada con la rodilla tocando el suelo. El talón del pie hacia adelante permanece en contacto con el suelo. Se retiran las manos del suelo y se inclina el cuerpo hacia atrás, abriendo el pecho. Después de unos momentos, se vuelve a colocar las manos en el suelo y la pierna atrasada vuelve a colocarse junto a la otra. A se eleva las nalgas hacia arriba mientras extiendes el pecho y los talones de ambos pies hacia abajo. Las rodillas comienzan a descender directamente al suelo. El torso desciende y se eleva hasta una posición de cobra hacia atrás. La cabeza permanece recta hacia adelante. Se inicia un lento levantar hasta volver a estar de pie en el círculo y se inicia de nuevo, esta ocasión cambiando la pierna que se retrocede al inicio del ejercicio. La actividad se puede repetir las veces que se estime preciso. El desafío es intentar fluir a través de las posiciones sin detenerse, intentando moverse al unísono en grupo.



Siguiendo una historia

Se trata de un ejercicio muy sencillo, pero a la vez sumamente estimulante y eficiente por cuanto es un ejemplo claro de cómo combinar el calentamiento teatral básico con otros aspectos relevantes en la integración teatral de refugiados y solicitantes de asilo. El ejercicio es guiado por el coordinador teatral, que es el responsable de ir contando una historia sencilla a los participantes. Cada uno de estos, a su vez, debe comportarse como si fueran el protagonista de la historia y realizar las acciones que el coordinador va narrando. La idea es que el coordinador utilice esta historia para introducir, ligado al elemento imaginativo, ejercicios de tipo físico habitualmente poco agradables para los participantes y, de manera muy especial, aquellos referentes a la preparación física tales como sentadillas, flexiones, diferentes tipos de abdominales, saltos,



carreras, burpees, o cualquier otro que se estime oportuno para la preparación física de los participantes. El secreto del ejercicio reside en vestir de una forma atractiva ejercicios habitualmente poco bien recibidos por los asistentes a los talleres y, además, que este revestimiento nos sirva para abordar otros aspectos interesantes como la comprensión y el manejo idiomático, la desinhibición, la toma de confianza, etc. Por ejemplo, un planteamiento básico de historia a seguir que llevamos a cabo en los talleres fue el de plantear que los participantes están caminando en un bosque, donde a medida que avanzan deben superar diferentes pruebas como, por ejemplo, coger una manzana de un árbol (estiramiento y salto), recoger (con sentadilla) una hoja del suelo, saltar para pasar un riachuelo, huir de un lobo que los persigue (carrera), mirar dentro de una grieta (flexión), etc. La idea del ejercicio es ir generando historias similares cada vez más complejas. Es interesante para hacer esto utilizar ubicaciones imaginarias que sean parte de su vida cotidiana como un paseo por la ciudad, una visita al médico o cualquier otra que el coordinador estime oportuna. Esto nos permitirá introducir vocabulario que puede ser útil a corto plazo en la vida habitual de los participantes y, además, transmitir un cierto aprendizaje cultural y social sobre cómo comportarse en este tipo de situaciones en los países de acogida. Por último, es necesario apuntar que este ejercicio mejora si se aplica durante varias sesiones e incluso puede ser trasladado a otras fases de los talleres teatrales después de la introductoria, pero que siempre se debe asegurar un crecimiento en la complejidad que, de modo ideal, debería culminar en un traslado de la responsabilidad de contar la historia de forma alterna a los mismos participantes, de manera que el coordinador únicamente la inicie y luego vaya pidiendo sucesivamente a estos que la continúen.

Ejercicios específicos de introducción idiomática

Son ejercicios reglados en los que la finalidad última y casi exclusiva es que los participantes legos de la lengua del país de hospedaje puedan aprender,



reforzar lo que ya saben o perder el miedo a enfrentar la barrera idiomática. Como ya se ha apuntado en repetidas ocasiones, dependiendo del tipo de grupo, los coordinadores pueden optar por incluir estos u optar por limitar el abordaje del idioma solapado en ejercicios de otros tipos. En el caso particular de los talleres piloto, los realizados en Málaga, España, no incluyeron ejercicios de este tipo porque ambos grupos de participantes tenían un manejo general relativamente elevado del español. Por el contrario, ejercicios de este tipo sí que se aplicaron en los talleres en Bragança, Portugal, y Prato, Italia, donde la mayor parte de los asistentes presentaban muy serias dificultades idiomáticas. Este tipo de ejercicios presentan la particularidad de que son de los pocos que puede que, en algún momento, requieran de un trabajo adicional fuera del aula de trabajo teatral. La mayoría de los que se aplicaron se derivaron de una forma más o menos directa, generalmente con adaptaciones, del conocido y galardonado método europeo de aprendizaje del idioma a través del teatro *Glottodrama* (Nofri 2009).



Las intervenciones personales preparadas

Con este nombre hemos denominado a un conjunto de ejercicios teatrales orales en los que se solicita a los participantes asistentes a los talleres que preparen con anticipación una intervención individualizada lo más correcta posible en la lengua nativa del país de hospedaje. El contenido de las intervenciones puede variar y va desde las simples presentaciones personales hasta, a medida que se tiene una mayor confianza, ejercicios en los que se solicitan exposiciones más profundas, generalmente sobre temas en los que los participantes tienen un interés especial o sobre aspectos relacionados con sus historias de vida antes o con relación al proceso de desplazamiento forzoso. La peculiaridad de estos ejercicios es que, para llevarlos a cabo, los participantes tienen la oportunidad de contar con un tiempo previo en el que está permitido utilizar medios de apoyo para preparar la presentación. Así, por ejemplo, en la mayoría de los talleres que



se utilizaron este tipo de ejercicios se ocupó una parte de las clases para su preparación previa mediante el uso de dispositivos electrónicos (teléfonos móviles y/o ordenadores equipados con programas de traducción y diccionarios). Durante este tiempo, los participantes podían estructurar y preparar a nivel idiomático su intervención oral posterior e incluso tomar notas para usar durante la misma. Sobre este tipo de ejercicios, cabe indicar que el objetivo principal en inicio no es obtener presentaciones perfectas con un alto nivel de manejo del idioma, sino que los participantes pierdan el miedo a empezar a hablar la lengua al tiempo que aprenden y refuerzan cuestiones gramaticales y de vocabulario.



La palestra

Este ejercicio es una adaptación de un juego de la metodología *Glottodrama* llamado “El adivino” (Al., 2016: 97 y 98). Consiste en un juego de roles y debate en el que el coordinador teatral explica de forma general expone una serie de temas muy generales: amor, familia, salud, dinero, etc., que puede escribir en una pizarra. A continuación, el coordinador da a cada estudiante tres pedazos de papel. En cada papel, los participantes deben escribir una pregunta qué hacer con relación a los temas apuntados. Después se selecciona, por parejas, a un participante para que haga de profesor y a otro para que haga de estudiante que deberá usar uno de sus papeles escritos para preguntar sobre un tema. Cada pareja tiene un tiempo limitado de tres minutos en los que el estudiante preguntará y el profesor responderá. El coordinador debe animar para que se haga de la forma más extensa posible. Después las parejas se intercambian hasta que todos los estudiantes hayan pasado por todos los profesores. Finalmente, el coordinador preguntará sobre lo que les han explicado y preguntará ¿Quién es el mejor profesor? Los estudiantes y los profesores se cambian los papeles y se repite la actividad. Como se puede ver es un juego de una complejidad mucho mayor que el anterior, pero al mismo tiempo y por lo que observamos en los talleres es interesante intentar ponerlo en práctica porque



sirve para, por un lado, empezar a introducir los *role playing*, que después jugarán una parte fundamental en el resto del proceso teatral y, por otro y a nivel idiomático, porque al ofrecer temas abiertos comunes y comprensibles a todas las culturas se fuerza a los participantes a que empiecen a desarrollar ideas en la lengua del país extranjero. Evidentemente esto requiere de suma paciencia por parte del coordinador, pero por la experiencia de los talleres sabemos que es un ejercicio que después de un tiempo termina por ofrecer muy buenos resultados

Ejercicios de introducción a la práctica teatral

Son fundamentalmente juegos destinados a complementar los ejercicios de desinhibición y toma de confianza, pero a diferencia de estos, incluyen ya una vertiente de actuación, entendida esta como el momento en que el participante/actor del taller pasa a interpretar a otros personajes que no es él mismo. Evidentemente en esta fase introductoria no se aplicarán sino ejercicios y juegos todavía muy sencillos y estos, en los talleres, nunca se aplicaron en el primer día de trabajo, sino que por lo general se dejó transcurrir algunas sesiones antes de introducirlos. Aunque entre los diferentes talleres y en atención a las diferencias de los grupos hubo notables variantes en las propuestas iniciales, todas coincidían en ser propuestas de roles habitualmente usadas de forma habitual en los talleres de teatro para principiantes.



Los animales

Es un ejercicio teatral clásico en el que el coordinador pide a los participantes que seleccionen mentalmente un animal. Después se solicita que piensen bien en cómo se mueve y comporta. Luego se invita a que, de forma grupal y simultánea, cada uno de los participantes emule con su cuerpo el movimiento y el comportamiento del animal seleccionado. En principio esto se hace de forma individual, pero la idea es ir dando paso poco a poco a la relación entre los



“animales”. Este es un ejercicio muy sencillo que favorecerá en gran medida la toma de conciencia corporal y la pérdida de vergüenza inicial por parte de los involucrados. Para favorecer su buena realización, el esfuerzo y la perspectiva, el coordinador puede preguntar al terminar el ejercicio o incluso durante su realización a los participantes si son capaces de saber y/o deducir qué animales están interpretando sus compañeros.



El ascensor

Es un juego de improvisación clásico en que se simula la existencia de un ascensor. De forma paulatina, a cada participante se le asigna un rol muy sencillo y se le da un objetivo que implique montarse en el ascensor, de manera que cada vez el ascensor ficticio cuente con un mayor número de participantes en su interior. El coordinador debe estar atento para, en la medida de lo posible, introducir elementos de conflicto entre los personajes dentro del ascensor, que pueden ir desde que uno quiera subir y otro bajar, hasta que un personaje se enamore locamente de otro o que alguno se tenga un repentino ataque de gases. Es importante notar que en esta fase introductoria no debe preocupar tanto construir una única trama sólida como forzar la acción y participación de todos los personajes. Este tipo de ejercicio es muy fácilmente variante hacia otras formas como el vagón de metro, el autobús, la sala de espera del médico, etc. En realidad, cualquier espacio cerrado del que no se pueda huir fácilmente sirve. Por lo general, este tipo de ejercicios en sus primeras aplicaciones derivarán hacia un caos generalizado, pero es interesante observar que, de manera casi natural, a partir de la práctica y con una intervención mínima por parte de los coordinadores, los participantes tenderán a generar estructuras y presentaciones cada vez más ordenadas y reguladas.



II. Fase de iniciación en la práctica teatral: relación y contextualización

Una vez que los participantes han adquirido una confianza mínima, se han desinhibido lo suficiente como para iniciar la práctica teatral de inserción y el coordinador teatral ha tenido el tiempo necesario como para hacer una valoración inicial de las capacidades e intereses del grupo, es momento de pasar a la práctica teatral. El objetivo de esta fase es, además de profundizar en lo que se ha venido haciendo en la anterior, proporcionar a los participantes unas nociones y conocimientos mínimos necesarios en el plano interpretativo para que los participantes puedan abordar el resto del proceso con garantías. De alguna manera, esta es una fase propiamente de formación, en la que la meta es intentar que los refugiados y solicitantes de asilo que forman parte de los talleres puedan adquirir las capacidades imprescindibles para la ejecución de las dos fases subsiguientes.

Un primer aspecto que hemos podido corroborar durante los talleres pilotos es que la gran mayoría de los usuarios no suelen tener un conocimiento previo de la labor teatral en su conjunto ni de la actoral/interpretativa en particular¹⁴. En este sentido, la conclusión general a la que llegamos y que pusimos en práctica fue la de activar esta parte del proceso como si se tratasen de talleres comunes de introducción a la interpretación teatral, no muy diferentes a los que se pueden llevar a cabo en cualquier centro o escuela. Así, en gran medida optamos — estamos convencidos que de una manera acertada— por abordar esta parte del proceso sin atender de manera especial y dejando de observar de manera especial la condición particular de los participantes en cuanto beneficiarios de protección internacional ni los recién apuntados objetivos del proceso en su conjunto.

¹⁴ Esto no es una aseveración completa. Durante los talleres previos al proyecto en España, nos encontramos con excepciones, entre las que destaca un caso concreto en que el participante era un reconocido dramaturgo libanés, que además tenía importantes conocimientos de interpretación.



En términos psicológicos, esto permitió, entre otras cosas, empezar a romper con el rol y la autoconcepción de colectivo victimizado que en gran medida presentaban muchos de los participantes en cuanto refugiados y solicitantes de asilo. De alguna manera, el encarar esta parte del proceso como un curso de introducción a la práctica teatral similar al que haría cualquier grupo de principiantes favoreció y facilitó sobremanera tanto el aprendizaje teatral como, en un plano más profundo, que los participantes empezasen a liberarse de muchas de sus ataduras y miedos para empezar a adentrarse en el campo de la integración y la inserción social.

Antes de continuar, conviene hacer un apunte. Si bien acabamos de señalar que en la mayoría de los casos no se presentaron personas con conocimientos teatrales previos, al menos no profesionales o de cierta relevancia, no lo es menos que sí fue común encontrar que muchos de los participantes tenían ciertas aptitudes o conocimientos en otras ramas artísticas como el canto, el baile, etc. Esto se debe tener en cuenta por parte de los coordinadores de los procesos, por cuanto pueden favorecer de forma sustancial un abordaje interdisciplinar que favorezca una iniciación a la práctica teatral.

Volviendo sobre lo que nos ocupa, dentro de esta fase también se incluyen cuatro líneas de trabajo fundamentales. Varias de ellas no hacen sino ampliar y complementar el trabajo iniciado en la fase anterior, mientras que otras ya se introducen en el campo propiamente del trabajo teatral.



Diálogo.



Calentamiento y trabajo físico.



Introducción a la interpretación teatral: relación y reacción.



Iniciación a la creación colectiva.



Es muy conveniente aclarar que, además de durante la presentación y las primeras sesiones, algo que descubrimos durante la realización de los talleres pilotos fue la relevancia de mantener un diálogo abierto y continuado por parte del coordinador con todos los participantes durante todo el proceso teatral. Se debe tener en cuenta de nuevo el hecho apuntado de que para muchos de los refugiados y solicitantes de asilo la actividad es uno de sus primeros contactos directos con la sociedad de acogida, a lo que hay que añadir a menudo las recientes situaciones traumáticas que muchos de ellos han vivido tanto en sus países de origen como en su trayecto hasta el lugar de acogida y los problemas de adaptación, por lo general cuantiosos, a este último.

En este sentido, los talleres adquieren, y no está mal que así sea, un cierto papel terapéutico para los participantes, permitiéndoles expresar y sacar a la luz sus dolores, frustraciones, preocupaciones, etc. Esto, por otro lado, nos servirá también durante todo el proceso para, de forma continuada, valorar e ir planificando la metodología del taller tomando como foco las principales dificultades y complicaciones expuestas por las personas involucradas en la realización de talleres.

Es por lo que acabamos de señalar, que uno de los primeros aspectos que percibimos durante la realización de los talleres piloto fue la necesidad de no restringir este diálogo a la presentación o únicamente las primeras sesiones, sino que, aunque pueda parecer una actividad no propiamente teatral, a fines de inserción y de potenciar ejercicios realmente útiles era imprescindible mantener este diálogo continuado con los participantes de los talleres, lo que además servía para generar un clima de confianza colectivo y aumentar de forma notable el compromiso con la actividad.

Para llevar a cabo esta interacción dialogada, se estableció un sistema de entrevista grupal al inicio de las sesiones en el que el coordinador, atendiendo a los intereses y preocupaciones detectadas entre los participantes, iba exponiendo una serie de cuestionamientos grupales o individualizados. De este



modo y una manera absolutamente libre, estos contaban, relataban, exponían, reflexionaban y opinaban sobre los diferentes temas propuestos por el coordinador u otros que iban surgiendo de manera espontánea, dando a menudo pie a un debate colectivo en el que se evidenciaban muchos de los problemas y preocupaciones en gran medida compartidas por los participantes.

La apertura a este diálogo colectivo, que en gran medida y como veremos con más detalle más adelante entronca con algunos de los preceptos rectores del llamado Teatro del Oprimido y Teatro Foro, terminó por mostrarse como un elemento fundamental durante todo los procesos, ya que permitió a los coordinadores teatrales detectar y delimitar los aspectos y elementos que presentaban más problemas y complejidades en el momento durante el periodo de acogida, lo que a su vez fue clave para planificar las posteriores fases de inserción socio-cultural y laboral.

Tras este diálogo, al que conviene dedicar la primera parte de las sesiones durante esta fase y aún las siguientes, se debe incluir lo que es propiamente el taller de iniciación al aprendizaje interpretativo teatral. Para llevar este a cabo, es conveniente mantener como primer paso el calentamiento ya establecido en la fase introductoria, pero aumentando el nivel de intensidad y la complejidad de algunos de los ejercicios. Además, es conveniente a partir de esta fase no limitarse a un calentamiento general, sino que este se adapte de forma específica a cada clase que se prevé llevar a cabo.

De forma coaligada al calentamiento, además, durante esta etapa del trabajo es conveniente y recomendable empezar a incluir un trabajo físico, tanto de carácter general como particularizado. En un plano general, es evidente que el trabajo físico debe llevarse a cabo de forma paulatina creciente y teniendo muy en cuenta la condición física, las capacidades y la preparación previa de los participantes en los talleres. Este trabajo tiene como objetivo fundamental generar y propiciar un estado físico y psíquico adecuado para que los participantes puedan afrontar los ejercicios teatrales de forma satisfactoria. De



forma específica, este entrenamiento debe orientarse a reforzar los aspectos y elementos corporales que se quieren, pretenden o prevén utilizar con más intensidad o asiduidad durante cada una de las sesiones.

El trabajo físico, por otro lado, también juega un papel muy importante para favorecer las relaciones y el conocimiento intergrupar y, de alguna manera, ayuda a potenciar la autoconfianza y un estado de ánimo positivo entre los participantes, lo que también es fundamental para llevar a cabo el trabajo interpretativo con adecuación y, al igual que sucede con el diálogo intergrupar, este es conveniente introducirlo en esta etapa, pero aún mantenerlo hasta el final de los talleres teatrales.

Durante esta segunda fase del proceso se empezará, y esto es lo más relevante de esta etapa, con un trabajo propiamente teatral ya reglado. Para llevar esto a cabo, antes de entrar propiamente en la interpretación y dramatización, y con base en la experiencia adquirida durante los talleres piloto, la opción más recomendable es empezar con ejercicios de relación y reacción, inicialmente muy sencillos y que vayan incrementando su dificultad durante el desarrollo del taller.

Por ejercicios de relación entendemos aquellos dedicados de forma prominente a la relación de los participantes entre ellos, con el espacio de trabajo y con el contexto derivado de unas condiciones propuestas. Para llevar a cabo este tipo de ejercicios de forma satisfactoria es muy importante atender a las características y pertenencias culturales de los refugiados y solicitantes de asilo que participan en el taller y ser muy respetuosos con los límites y restricciones derivados directamente de estas.

De forma general, los ejercicios de relación actúan a varios niveles. Por un lado, favorecen el establecimiento de relaciones interpersonales colectivas e individuales entre los participantes, de manera que a través de sencillas dinámicas y juegos teatrales se puede promover y/o acelerar la generación de



vínculos intergrupales a nivel colectivo y personal. Pero además de promover esta confianza y toma de conciencia de grupo, los ejercicios de relación son útiles para que los participantes empiecen a observar de forma detenida y actuar de forma contextual, es decir, promueven una toma de conciencia del espacio real en el que se desarrollan los ejercicios y, más aún, de los diferentes espacios ficticios que se plantean para la realización el ejercicio.

Junto con estos y muy vinculados con ellos, están los ejercicios de reacción, por los que referimos al conjunto de dinámicas, juegos o actividades que promueven una respuesta activa a los estímulos externos, bien derivados del contexto o espacio, o bien procedentes de los otros compañeros. Esta respuesta activa, además de ser fundamental para la práctica teatral, es especialmente útil a nivel formativo entre los miembros de un colectivo que, a menudo debido a un sentimiento compartido de orfandad en un país extraño y al habitual excesivo paternalismo de las organizaciones que se encargan de los procesos de acogida, tiende a tener una actitud pasiva y/o sumisa frente a los acontecimientos que los rodean y afectan directamente.

De acuerdo con esto, la misión del coordinador teatral es promover, provocar y hasta forzar la desinhibición y el paso a la acción de los participantes con el objetivo de su empoderamiento colectivo y personal. En un plano teatral, por otro lado, esta capacidad de reacción será fundamental a la hora de plantear ejercicios dramáticos más complejos orientados a la inserción tangible durante las siguientes fases del proceso.

Los ejercicios de relación y reacción con los que se plantea iniciar la formación teatral reglada son un pilar fundamental inicial en torno al cual empezar a construir trabajos interpretativos y dramáticos orientados a la inserción e integración sociocultural y laboral. Asimismo, estos ejercicios aparecen necesariamente vinculados a otros aspectos/elementos que también observamos muy necesarios durante la continuación del proceso. En primer lugar, a la utilización de la imaginación.



Durante estos ejercicios será el primer momento en el proceso de formación teatral en el que se incluya y se empiece a manejar la imaginación. Frente a las restricciones que habrá más adelante, donde está será un elemento clave, pero estará absolutamente supeditada a la inserción, durante esta etapa de la formación el margen de utilización de la creatividad será mucho más amplio. El uso de esta herramienta será fundamental tanto para favorecer la “liberación” de los participantes como para que estos acaben por mostrar sus intereses y preocupaciones. En esta línea, la recomendación principal es que el coordinador, si bien se verá impelido a ser el inductor inicial de ejercicios que favorezcan el uso imaginativo, poco a poco, sepa apartarse para ir dando pie y margen a los participantes para que ellos sean quienes propongan y promuevan esta utilización con propuestas propias, individuales o colectivas. Estas, en último término, servirán para potenciar tanto su actitud activa no solo como participantes del proceso teatral sino también, al menos en parte, como creadores e ideadores del mismo.

Conectado con este paso de delegación por parte del coordinador, otro aspecto que se empieza a dibujar y que será muy importante a lo largo del resto de la formación teatral, es la asunción de responsabilidades por los participantes. Al derivar una parte importante del trabajo propositivo a los participantes, se pretende también que esto favorezca la asunción de responsabilidad y compromiso, dos elementos y valores que se estiman de un especial valor tanto a nivel formativo en el campo del teatro como, más allá, en su proceso de integración e inserción durante el periodo más o menos extenso de acogida en el país receptor.

A partir de estos ejercicios de relación y reacción y de acuerdo con lo que acabamos de señalar, lo que se espera es que el proceso derive hacia un trabajo de creación colectiva entre coordinador y participantes. En este sentido, lo que acostumbra a suceder de forma connatural y debe promover desde la coordinación es que los ejercicios sencillos de reacción y relación vayan dando



pie de forma gradual y escalonada a otros más complejos y elaborados que impliquen ya un trabajo interpretativo.

Estos ejercicios de creación inicial, además, por lo general servirán para reflejar problemáticas y preocupaciones personales, pero también colectivos y vinculados a la condición de los participantes, lo que ofrecerá una valiosa pista para la siguiente fase abordar la integración e inserción cultural teniendo en cuenta estos. Aunque conviene ver el apartado siguiente en el que se explicitan algunos de estos ejercicios, de forma general estos tenderán a estar relacionados con diferentes técnicas como la improvisación y el teatro pobre; y de nuevo aparecerán muy vinculados a metodologías como el Teatro del oprimido y el Teatro Foro.

Es importante señalar que este trabajo posiblemente requiera por parte del coordinador una explicación mínima, aunque fundamental, en torno a aspectos de construcción y estructuración narrativa. Así, cuando empiecen a aparecer estas “creaciones” y de forma paralela a su desarrollo es conveniente empezar a abordar y explicar cuanto menos por encima aspectos como el conflicto dramático y su potencial resolución, la construcción de personajes, tanto a nivel físico como psicológico; y los objetivos y superobjetivos de estos.

Son estos ejercicios teatrales ya más elaborados los que deben culminar esta segunda fase de trabajo. De cualquier modo, la recomendación para los coordinadores teatrales es tratar de nunca imponer la ejecución de los mismos, sino más bien favorecerlos e inducirlos para que estos vayan surgiendo y complejizándose de forma espontánea. En el caso de que estos alcancen ya un nivel estimable, es interesante empezar a plantearse la utilización de argumentos marcados e, incluso, de forma puntual pequeños textos.

En el momento de llevar a cabo la planificación metodológica del conjunto de esta fase y a diferencia de la anterior, es muy recomendable que los coordinadores den rienda suelta a los participantes, pero sin forzar la búsqueda



de temáticas concretas o específicas, sino más bien centrándose en el trabajo técnico y, ya durante la fase de creación, apostando por la espontaneidad y la evolución natural de los participantes. Así, por un lado, esta fase exige una importante labor de planificación y selección de los ejercicios de reacción y relación, pero también un esfuerzo para permitir que estos evolucionen hacia la creación colectiva espontánea. Esto servirá para que los participantes adquieran los conocimientos básicos de interpretación para las siguientes fases del taller al tiempo que aumentan su autoconfianza, asumen responsabilidad y adquieren una capacidad propositiva que estimamos fundamental para su proceso de integración e inserción social, cultural y laboral en el país y contexto particular de acogida.

La extensión de esta segunda fase de iniciación en el trabajo teatral dependerá de la valoración del coordinador en relación con el trabajo grupal, pero de forma general esta debería extenderse durante al menos un cuarto del proceso. En este sentido, conviene recalcar la necesidad de asegurarse de que el grupo de participantes cuenta con la confianza, los conocimientos y las aptitudes iniciales suficientes para abordar las siguientes fases, por lo que la recomendación es no escatimar en el tiempo dedicada a esta. Es muy importante que los participantes aborden las siguientes partes de la inserción teatral con una base sólida, que les permita desenvolverse con facilidad y soltura. Respecto a esto, conviene aclarar que es preferible detenerse en esta fase de iniciación teatral el tiempo necesario para asegurarse de esto antes que precipitar de forma inconsistente el resto del proceso.

Por último, merece la pena señalar que durante esta fase el coordinador terminará de ver ya las potencialidades y las capacidades de inserción de los miembros del grupo de participantes. Así, es en esta durante la cual se podrá determinar ya con cierta consistencia la planificación restante, referente a las subsiguientes de fases del proceso de integración e inserción de refugiados a través del teatro.



Experiencias y ejercicios

Es importante empezar destacando la gran relevancia que la segunda de las fases, de iniciación en la práctica teatral: relación y contextualización, tuvo para la gran mayoría de los talleres piloto que se realizaron durante el proyecto Teatro Social Ecológico (TSE) aún con independencia de las diferencias capacidades, potencialidades y circunstancias de los grupos.

Para los talleres realizados en Prato, Italia, esta fase de implementación e la actividad teatral fue fundamental de cara a poder romper la fuerte barrera socio-cultural y humana con unos participantes altamente ajenos y con un escaso conocimiento del país de acogida. En este sentido y de una manera un tanto paradójica, la práctica artística y lúdica del teatro sin aplicar todavía fines propiamente de integración e inserción durante esta fase se demostró como la herramienta más útil para empezar a romper las fronteras culturales con unos participantes a priori muy poco predispuestos, con un escaso interés y una preocupante y generalizada falta de motivación. Fue precisamente con esta parte del proceso, menos pretenciosa que las otras y que a priori estaba orientada fundamentalmente a generar herramientas teatrales que permitiesen abordar las siguientes, la que sirvió de una manera espontánea para que los dos grupos de trabajo en Italia empezasen a mostrar una apertura a la integración e inserción social y cultural tangible. En atención a este hecho, el equipo de coordinación e Italia optó sabiamente por dejar que esta fase de iniciación a la práctica teatral se prolongase en el tiempo, ocupando casi la mitad del conjunto del proceso.

En Portugal y España, aunque no se llegó a estos extremos, también se observó un gran avance entre los grupos de participantes durante esta segunda fase. Así, en Málaga, debido a la alta adaptación cultural que a priori presentaban la gran mayoría de los participantes en los talleres a la cultura local a nivel social e idiomático se pudo iniciar esta fase de aprendizaje teatral de manera temprana.



Los participantes mostraron de forma global un fuerte interés por la práctica teatral como actividad artística y se consiguió incluso algunos avances importantes a nivel artístico entre algunos de los asistentes a los talleres. Pese a esto, debido al importante desafío y problema que suponía la inserción laboral entre los solicitantes de asilo y los refugiados participantes en España, el coordinador teatral de los talleres decidió y optó por no prolongar esta fase más de lo que a priori se había planificado: un 25% del total de la duración de los talleres.

En Bragança, esta etapa se utilizó con éxito para profundizar en el aprendizaje idiomático entre los participantes, combinando el aprendizaje teatral con el manejo habitual del portugués, principal problema de inserción e integración cultural que afectaba a la mayoría de los asistentes. Esta combinación de trabajo teatral y refuerzo idiomático evidenció notables resultados en un corto espacio de tiempo, por lo que, ligado al hecho de que la mayor parte de los refugiados y solicitantes de asilo en Portugal contaban con una ocupación laboral y/o estaban estudiando, se optó por ampliar esta fase en los talleres, de manera que esta cubrió aproximadamente un tercio (33%) del total de la duración de los dos talleres que se desarrollaron en Bragança.

Es importante destacar que fue en esta fase cuando se inició un diálogo fluido y continuado con los participantes, que en el caso de la mayor parte de los talleres se prolongaría de forma integral a lo largo de todos ellos, incluyéndolo también en las fases siguientes. Este proceso de diálogo inicial, como se ha apuntado repetidamente y aunque no es propiamente una actividad teatral, fue fundamental para propiciar procesos de apertura emocional entre los participantes, confirmándose la previsión previa de la enorme relevancia de estos diálogos abiertos de cara a romper con las barreras culturales y humanas en los procesos de integración e inserción. Sirva decir, como autocrítica, que en los informes realizados por los coordinadores una vez finalizados los talleres se repitió la conveniencia e incluso necesidad de incorporar a los procesos personal



especializado en psicología para complementar estos procesos de diálogo con unos participantes que, como ya hemos indicado, a menudo arrastran unas historias vitales muy duras ligadas a sus procesos de huida y traslado forzado desde sus países de origen y en los procesos de llegada, acogida y adaptación los estados huéspedes.

Además de esta actividad de diálogo, esta fase del proceso también es cuando se empieza a practicar ejercicios y juegos realmente teatrales. En este sentido, algo que pudimos observar en los talleres es que la forma de abordar estos procesos y de elegir los ejercicios y juegos sufrió algunas variaciones relevantes muy vinculadas a la formación previa y la especialización metodológica de los coordinadores. Así, se registraron algunas diferencias importantes en la realización de estas fases de los talleres que no se justificaban exclusivamente por las divergencias entre los grupos, sino también y sobre todo por las diferentes escuelas teatrales de procedencia de quienes los planificaban y coordinaban.

Tras los diálogos, en cada una de las clases de esta fase se continuó practicando un calentamiento y trabajo físico básico a través de los ejercicios ya establecidos en la fase introductoria, pero incrementando en la medida de lo posible su intensidad y complejidad. Además, en esta fase se empezó a no limitar el calentamiento a uno general, sino que se comenzó a adaptarlos específicamente a cada clase planificada.

De forma general, estas introducciones teatrales tienen como objetivo fundamental proporcionar a los participantes nociones y conocimientos básicos necesarios para la interpretación, de modo que puedan abordar el resto del proceso con confianza. En cierto modo, esta fase es propiamente una fase de entrenamiento, donde el objetivo es capacitar a los participantes refugiados y solicitantes de asilo que participan en los talleres para adquirir las habilidades esenciales necesarias para la ejecución de las dos fases posteriores.



Es importante notar que los distintos talleres se plantearon utilizando una combinación de metodologías de trabajo como los Viewpoints (Bogart y Landau 2004), el método Lecoq (Lecoq 2003), el Teatro de la Crueldad (Artaud 1938) o el método de los recuerdos emocionales de Constantin Stanislavski (Stanislavski 1989). En cualquier caso, conviene aclarar que esta pluralidad de propuestas metodológicas en esta fase de los talleres pilotos, lejos de presentarse como un problema y precisamente por el carácter de experimentación y testeo de los mismos, tuvo una influencia positiva que permitió contrastar y probar diferentes modos de hacer e incluso observar que existían varias líneas de trabajo válidas y que producían resultados positivos entre los participantes.

Estas variaciones metodológicas se hicieron especialmente patentes en los ejercicios de relación y reacción con los que se propuso iniciar el trabajo teatral de los talleres. Se optó por este tipo de ejercicios partiendo de la idea previa, confirmada posteriormente, de que la gran mayoría de los participantes no tenían ningún tipo de experiencia teatral anterior. En este sentido, se utilizaron este tipo de ejercicios para facilitar la iniciación en la práctica teatral.

Los ejercicios de relación son todos aquellos que, con mayor o menor nivel de dificultad y complejidad, buscan empezar a establecer un contacto teatral significativo entre los participantes y de estos con el espacio. Los de reacción, por su parte, son el conjunto de dinámicas, juegos o actividades que promueven una respuesta activa a estímulos externos, ya sea derivados del contexto o espacio, o de otros participantes.

Este tipo de ejercicios deben empezar a proponerse y aplicarse una vez que los participantes ya cuentan con una confianza mínima y han conseguido desinhibirse y perdido la vergüenza inicial. Además, para estas alturas del proceso, el coordinador del taller ya ha tenido tiempo suficiente para tener una idea general de las capacidades del grupo y cada uno de sus participantes. A partir de esto, los ejercicios de reacción y relación deben tener el objetivo de



sacar a los participantes de sí mismos y empezar a crear trabajos teatrales con roles y personajes. Los ejercicios de relación y reacción con los que comienza la formación teatral estructurada son un pilar inicial esencial alrededor del cual empezar a construir el trabajo interpretativo y dramático orientado hacia la integración socio-cultural y profesional. Además, estos ejercicios están necesariamente vinculados a otros aspectos/elementos que también consideramos esenciales a lo largo del desarrollo del proceso como la creación de una conciencia grupal y el uso de la imaginación.

Tras estos ejercicios, durante esta fase también se propone empezar con la creación de roles y personajes y, finalmente, su puesta en común en pequeños trabajos o ejercicios colectivos. Sobre cómo llevar a cabo esto también hubo una amplia variedad entre los diferentes coordinadores, talleres y grupos, aunque de forma general se empezó por plantear ejercicios individuales para generar roles y personajes y, una vez conseguido esto, se pasó a intentar unirlos en propuestas comunes que fueron desde las improvisaciones con condiciones dadas hasta trabajos más reglados de situaciones regladas y role *playing*.

Ejercicios de dialogo

Aunque no se trata de ejercicios teatrales propiamente y no es difícil hacerse una idea de a qué se refiere, hemos querido incluir en esta parte ejemplos del tipo mecánicas y dinámicas que desarrollamos en los talleres teatrales piloto entre refugiados y solicitantes de asilo. De forma general, se exponen a continuación las dos maneras fundamentales en las que se condujeron los debates a lo largo de todo el proceso teatral, por lo que se presenta continuación es válido para realizar de forma integral en todos y durante la mayor parte de los talleres, sin olvidar que estos procesos de diálogo si varían en cuanto al contenido, que irá, a medida que se gane confianza, profundizándose y haciéndose más intenso. De acuerdo con esta etapa, el diálogo aspira sobre todo a ser un “rompehielos” absolutamente abierto que permita implementar una herramienta de expresión,



habitualmente muy necesaria entre los participantes, y que ayude a empezar a generar confianza personal entre ellos y de estos con el coordinador respectivos de cada taller propuesto. El diálogo también se mostró como una herramienta muy útil para empezar a favorecer la expresión oral en la lengua del país huésped entre los participantes que no lo manejaban y/o estaban en fase de aprendizaje. De forma general, los dos mecanismos para establecer procesos de diálogo fueron:



Sistema de conversaciones particulares abiertas

En las que el coordinador establece un diálogo particularizado e individualizado, aunque generalmente abierto al resto de la clase, con cada uno de los participantes. A nivel de contenidos, si en la presentación y las primeras conversaciones se indagó un poco sobre las situaciones, a menudo traumáticas, de refugio, en esta fase del proceso teatral se convino pasar a abordar los problemas y desafíos más cotidianos y habituales en el proceso de adaptación a la nueva realidad y contexto vital. Las preguntas deben tratar de no ser cerradas por parte del coordinador, sino más bien tendentes a la apertura y que faciliten y promuevan la expresión libre y sin cortapisas por parte de los participantes. Es común que este sistema derive de forma natural y espontánea hacia el siguiente.



Sistema de diálogo colectivo: entrevistas grupales, debates y foros abiertos

A través de la combinación de formatos como las entrevistas grupales semiestructuradas, las mesas redondas o los foros de discusión, además de otros que puntualmente se estimaron oportunos, los coordinadores establecieron procesos de diálogo colectivo con el conjunto de los participantes de cada clase. La forma más común de llevar esto a cabo fue, teniendo en cuenta los intereses y preocupaciones personales y cotidianos detectados entre los participantes,



presentando una serie de preguntas grupales o individuales. De esta manera, y de forma completamente libre, los participantes compartían, narraban, exponían, reflexionaban y daban sus opiniones sobre los diferentes temas propuestos por el coordinador o aquellos que surgieran espontáneamente, llevando a menudo a un debate colectivo donde se revelaban muchos de los problemas y preocupaciones compartidos de los participantes.

Ejercicios de introducción a la interpretación teatral: relación y reacción.

Tras la realización del correspondiente calentamiento, que durante esta fase ya contaba con unas rutinas establecidas conocidas por los participantes, se pasaba a los ejercicios de introducción a la práctica teatral y, de manera particular se daba prominencia a los ejercicios de control corporal, reacción y relación tanto entre ellos como con el ambiente. En gran medida, lo que se busca durante la realización de estos ejercicios es lograr generar una actitud activa por parte de los participantes. De acuerdo con esto, estos ejercicios son fundamentales por dos motivos. Por un lado, predisponen a los participantes a la práctica teatral y, por otro, sirven para transmitir unos conocimientos básicos de teatro absolutamente necesarios para posteriormente entrar y desarrollar las prácticas y ejercicios interpretativos. Es en este punto cuando se detectaron importantes variaciones entre los talleres derivadas de las diferentes metodologías teatrales aplicadas por cada coordinador, sin embargo, los ejercicios en su conjunto compartían este ánimo por predisponer a la acción teatral. Entre los tipos de ejercicios incluidos en esta fase de los talleres de forma repetida algunos especialmente aplicados fueron los de kinestesia, los juegos de espejos o las prácticas de emulación. A continuación, ponemos dos ejemplos.



La palanca sensorial

Es un ejercicio clásico de kinestesia. Distribuidos previamente los participantes de forma regular ocupando todo el espacio de trabajo, se les solicita permanecer inmóviles. Cuando se ha logrado esto, el coordinador de la actividad pide a uno de ellos que haga algún tipo de gesto o movimiento. Después se solicita a otro que, a partir de lo que le sugiere de forma no meditada este gesto o movimiento, realice otro. Esto se aplica de forma sucesiva hasta que todos los participantes han realizado un movimiento. En este momento ya se cuenta con un orden de participación, sabiendo cada uno quien es su fuente de estímulo. A partir de este, el coordinador vuelve a pedir otro movimiento a cualquiera de los participantes y el proceso se repite. Una vez que se consigue fluides, se van incorporando nuevos estímulos sensoriales, de manera que ahora ya no solo se realizan movimientos percibidos visualmente, sino que en algún momento se pide que, en vez de un gesto un movimiento, se emita un sonido, al que el participante que sigue deberá reaccionar con otro sonido y así sucesivamente. Cuando esto se ha logrado se introduce otro sentido más: el tacto, de manera que se pide a alguien que toque al participante que va inmediatamente detrás de él, y a este que, en función de lo que le ha transmitido este contacto, toque a al participante que le sigue. Al final tendremos un grupo de participantes que reacciona tanto a los estímulos visuales, como a los auditivos y al contacto. En este momento es cuando se rompe el orden y se empieza a permitir las reacciones libres, de manera que, moviéndose por la sala, los participantes puedan reaccionar a lo que les sugieren los otros con las respuestas corporales que les nazcan de forma espontánea, retroalimentando el proceso. Una variante de este ejercicio es eliminar la parte visual dejando la sala de práctica totalmente a oscuras y solo dejando que los participantes reaccionen a lo que sienten y oyen.



Miscelánea musical

Es un ejercicio relativamente complejo consistente en utilizar la música para generar diferentes reacciones por parte de los participantes. La idea es que, a partir de un movimiento continuo por la sala de ensayo, el coordinador pone en un reproductor musical una sucesión de canciones que hace saltar y variar de forma caótica. Antes de eso, se solicita a los participantes que reaccionen a la música de la manera que esta les sugiera. De este modo, al encontrarse con una variación continuada de canciones y músicas diferentes, los participantes se ven obligados a llevar a cabo continuas variaciones en sus reacciones y formas de actuar. Una vez que esta dinámica se ha conseguido establecer el siguiente paso del ejercicio es pedir que a partir de la reacción que les sugiere cada música y usando su imaginación, pasen a formar de una forma muy general el personaje que la música y la reacción les sugiere en la cabeza, tratando de interpretarlo individualmente de una forma sencilla. Cuando esto ya se ha logrado hacer con fluidez, el coordinador pasa a solicitar que se establezcan relaciones entre los diferentes personajes que se van creando, de manera que el espacio de trabajo teatral acaba dando cabida a un sinfín de personajes diferenciados que se relacionan entre ellos de forma diferenciada en función de la música que los acompaña. A medida que esto se consigue, el coordinador puede aumentar la dificultad del ejercicio aumentando la velocidad a la que cambia las canciones y músicas en el reproductor, haciendo que los participantes se vean obligados a acelerar su capacidad de reaccionar y crear. Este ejercicio es interesante porque, además de potenciar de manera notable la reacción y relación, se imbrica en un paso fundamental en la introducción a la práctica teatral de los participantes por cuanto se empieza a fomentar la creación de personajes y su consecuente interpretación, lo que ya se podría llamar “hacer teatro”.



Ejercicios de creación colectiva

Son básicos para dar paso a la interpretación teatral. Se trata de ejercicios en los que, de manera conjunta, coordinador y participantes establecen las bases de historias que después servirán de marco para generar interpretaciones colectivas. En este punto, se debe tener en cuenta que el proceso teatral integrador todavía no ha empezado a abordar procesos de inserción socio-cultural o laboral, por lo que el objetivo no es aún focalizar el objetivo de estas historias en generar situaciones que favorezcan esto, sino más bien presentar situaciones fáciles que permitan que los participantes empiecen a actuar e interpretar. De forma general, el tipo de ejercicios incluidos en esta parte durante los talleres eran del tipo de improvisaciones a partir de unas condiciones dadas o de *role playing*. En ambos casos, los juegos o ejercicios incluían dos líneas de trabajo: primero una que consistía en la generación de personajes aislados y empezar a interpretarlo y, por otro, la puesta en común de estos personajes en una trama conjunta. Los ejercicios que se presentan a continuación son de este tipo y no tratan tanto de presentarse de forma específica como de dar algunas indicaciones generales y estructurales sobre cómo llevar a cabo estas tipologías de ejercicios que en presentar algunos concretos.



Las condiciones dadas y el conflicto

En un principio y atendiendo al origen pluricultural de los participantes, el coordinador presenta unas condiciones dadas y enmarca una historia con un conflicto sencillo y claro. Una vez hecho esto, reparte una serie de papeles a interpretar en el marco del conflicto entre los participantes. Generalmente se les da unos minutos para que estos puedan pensar y preparar mínimamente a estos personajes, aunque en ocasiones se acude a la improvisación directa. Una vez hecho esto, se genera la trama, ocasionalmente apoyándose en elementos de atrezzo y escenografía si se estima preciso y/o conveniente, y se deja total libertad a los participantes para que interpreten. El coordinador debe estar pendiente y



enseñar a los participantes a que estas tramas no queden atascadas o se resuelvan de manera excesivamente sencilla: hay que transmitirles la importancia narrativa del conflicto. Generalmente estos ejercicios producirán inicialmente muchos problemas a unos participantes sin conocimientos previos de teatro o narrativa, pero con el tiempo se verá cómo de una forma espontánea los mismos participantes empiezan a ordenar y culminar las tramas propuestas de forma conjunta. Cuando esto se logre es el momento en el que el coordinador debe ceder el testigo a los participantes para que sean ellos mismos los que puedan empezar a proponer e interpretar tramas creadas de forma conjunta. Es importante señalar que los papeles y roles establecidos generalmente se cambian para evitar que ninguno de los participantes se acomode más de la cuenta. Las propuestas de este tipo son potencialmente infinitas y en los talleres piloto se incluyeron algunas muy interesantes como un atraco bancario, un sínfin de discusiones de pareja, concursos de belleza o enamoramientos a primera vista, entre tantos otros.



Los puntos escénicos

Es un ejercicio de construcción de personajes diseñado ad hoc para los talleres y que consiste en pedir a cada uno de los participantes que dibuje diez puntos en un papel en blanco. Después se pide que los una aleatoriamente a través de una línea continua que no puede pasar más de dos veces por el mismo punto. A continuación, se les pide poner una emoción en cada uno de los puntos y, por último, se les pide que pongan un recuerdo especialmente fuerte de sus vidas y que coincida con la emoción señalada para cada punto. Hecho todo esto, se les informa que lo que acaban de hacer es el recorrido de un personaje sobre el escenario y se traslada el trabajo a este. Primero se solicita que ubiquen y memoricen los puntos señalados y los recorridos trazados en el papel por las líneas. Logrado esto, se les pide que incluyan la emoción en cada punto, apoyándose en el recuerdo emocional puesto y apoyándose también en algunas



nociones sobre respiración impartidas por el coordinador. Tras varias pasadas sobre estos puntos con las emociones incorporadas, se pregunta a los participantes que piensen quién es el personaje que podría realizar un recorrido como el que ellos ya están interpretando, tratando de buscar respuestas lo más concretas posibles. Una vez que cada uno de los participantes tiene un personaje derivado de sus puntos, se refuerza su puesta a punto mediante la incorporación de una caracterización física y mental/emocional y, finalmente, se utilizan estos personajes para llevar a cabo ejercicios de improvisación y condiciones dadas con ellos. Este, como es evidente, es un ejercicio que se extiende durante varias sesiones y que implica un esfuerzo extra por parte de los participantes. Sin embargo, cabe indicar que el resultado de este ejercicio en todos los talleres en que se llevó a cabo fue espectacular no solo en cuanto a los productos teatrales conseguidos, sino fundamentalmente en un sentido didáctico para que los participantes tomaran conciencia sobre lo que significa la interpretación y la creación de personajes.

III. Fase de integración e inserción cultural a través del teatro

Cuando los participantes ya hayan adquirido los conocimientos teatrales básicos, es necesario dar paso a una nueva fase en la que, a diferencia de la anterior, el foco sí que se colocará de forma prioritaria en abrir un proceso de integración e inserción sociocultural. Este tendrá como objetivo abordar a través del teatro, de forma clara y directa, los problemas y las dificultades ligadas al periodo de acogida e introducción cultural en un país a priori extraño para los refugiados y solicitantes de asilo.

Llegados a este punto, para detectar y enfrentar estas dificultades, es imprescindible tener muy en cuenta tanto lo vislumbrado y averiguado durante la planificación previa como los problemas expuestos por los mismos participantes durante el diálogo abierto durante las dos fases anteriores del proceso y aún en



la presente. A partir de este conocimiento previo, los coordinadores tendrán la capacidad de saber cuáles son los aspectos y elementos que con mayor significación se pueden abordar a la hora de plantear ejercicios teatrales específicos que contribuyan con eficiencia y eficacia a fomentar y promover la integración e inserción cultural.

Aunque cada proceso es variable y depende directamente de la composición de los grupos y del contexto vital y cultural en el que los participantes desarrollan su “nueva” vida, a través de los talleres piloto, y de manera especial durante los procesos de diálogo compartido, se ha podido detectar la existencia de una serie de factores y temáticas que se repiten de forma casi indefectible entre la mayor parte de los refugiados y solicitantes de asilo.

La preocupación constante y pronunciada por el proceso mismo de acogida y la incursión en el mundo laboral (concesión o no del status de refugiado, la obtención del permiso de trabajo y la posibilidad de regularización), aspectos burocráticos ligados a su condición (como el reconocimiento y convalidación de títulos educativos y formativos, la convalidación de permisos de conducción o la petición de ayudas sociales, entre otros) o cuestiones relacionadas con las diferencias comportamentales entre su cultura de origen y la del país/espacio de acogida (en aspectos como el amor y la sexualidad, la gastronomía, las formas de habla y expresión, el idioma, el comportamiento social, las creencias religiosas, las posiciones políticas, etc.) se repiten de forma habitual durante los talleres. Es precisamente en este tipo de aspectos y temáticas donde se debe poner énfasis a la hora de plantear los ejercicios destinados a una integración e inserción laboral a través del teatro que permita a los participantes aproximarse a la cultura de acogida de forma amable y respetuosa, al tiempo que no pierdan sus esencias, perspectivas y particularidades propias tanto a nivel personal como colectivo.

Como en las dos anteriores, esta fase está conformada por cuatro líneas de trabajo fundamental que deberían ser las que articulen y vertebran las clases



durante esta etapa del proceso. Algunas son continuación y ampliación del trabajo anterior planteado durante las fases anteriores. Las relativas a la inserción cultural directa, sin embargo, son novedosas y son las que caracterizan esta parte y su parte fundamental.



Diálogo en profundidad.



Calentamiento y trabajo físico intensivo y adaptado.



Ejercicios teatrales de inserción e integración cultural.



Creación colectiva con fines de inserción cultural.

participantes comprendan la mecánica y el sentido de los mismos, es muy interesante abrir paulatinamente la posibilidad de que estos tomen un rol propositivo, de manera que puedan empezar por sugerir algunos de sus aspectos inicialmente para que, en la medida posible, sean capaces de liderar y plantear sus propias propuestas.

Una vez que los participantes muestren una desenvoltura importante con este tipo de ejercicios, es interesante plantearse la posibilidad de pasar a propuestas más arriesgadas. Entre estas, una que se decidió incluir en algunos de los talleres pilotos fue la de realizar trabajos de inmersión teatral. El teatro inmersivo es una forma de actuación contemporánea muy particular caracterizada por enfatizar tanto el espacio de realización como la participación de la audiencia.

Durante los talleres pilotos en España, se tuvo la oportunidad de contar con un grupo de teatro profesional al que se le pidió recrear de forma lo más realista posible una entrevista laboral en varias etapas diferenciadas. En ella se propuso a los actores que interpretasen una serie de personajes muy distintos que pusiesen en “apuros” al público participante, que no eran otros sino los refugiados y solicitantes de asilo que participaban en los cursos y a los que se



les dio la premisa de que acudían a una entrevista de trabajo. Pese al miedo y la vergüenza inicial mostrada por muchos de ellos, todos lograron finalmente enfrentar la situación y salir de las complicaciones de forma satisfactoria. La experiencia, además de sorprendente y gratificante, resultó especialmente útil para demostrar y poner en práctica el aprendizaje llevado a cabo hasta el momento.

Otro tipo de ejercicios que es posible incluir en esta etapa son los de la técnica de teatro invisible. Procedente del Teatro del Oprimido, esta técnica teatral consiste en representar una actuación teatral fuera del escenario habitual, acudiendo por lo general a espacios públicos abiertos como la calle, bares, centros comerciales, medios de transporte, etc., y sin que el público sea consciente de que se trata de un trabajo teatral. Para aplicar esta forma de teatro, en los talleres descubrimos que conviene empezar por colocar a los participantes en situaciones cotidianas, sin la necesidad de que la intervención sea específicamente teatral. Así, por ejemplo, se acudía con ellos a tomar un café y se pedía a uno que pidiese en barra o se impelía a otro para que preguntase una ruta a un conductor de autobús. Estas situaciones iniciales favorecieron de una forma notable la desinhibición y la toma de confianza de los refugiados y solicitantes de asilo participantes, y de manera muy notable entre aquellos que tenían dificultades con el manejo del idioma.

Una vez que se había conseguido llevar a cabo este tipo de acciones sin complicaciones, el siguiente paso es sí introducir el teatro. Para ello, se mantuvo la interacción en situaciones cotidianas, pero se empezó a incluir premisas y objetivos que implicaban necesariamente una interpretación por parte de los participantes-actores. Aunque este tipo de ejercicios sí que generó muchas dificultades en principio, la insistencia y la preparación previa terminaron por dar sus frutos y culminaron con algunas prácticas muy interesantes.

A partir de la recién indicada iniciativa de los participantes es donde se inicia el proceso de creación colectiva enmarcada en el objetivo de la integración e



inserción cultural. Para ello y siguiendo la línea establecida durante los ejercicios, la intención es pasar el testigo a las personas usuarias del taller, de modo que estos puedan desarrollar un proceso de creación propia vinculado a su inserción e integración cultural. Esta parte es interesante porque, además del trabajo corporal de interpretación, es seguro que será la primera que implique necesariamente una serie de pequeños trabajos de mesa coordinados y previos a plantear las representaciones. Cabe aclarar que la intención de esta parte no es generar grandes presentaciones teatrales, sino facilitar que a través de pequeñas secuencias pensadas y desarrolladas con anterioridad los participantes puedan proponer, abordar y exponer a través del teatro situaciones ficticias extrapolables y fácilmente asimilables a otras propias de su cotidianidad o que, por algún motivo, suponen un reto especial en sus procesos de integración e inserción en una sociedad y culturas diferentes a las suyas de origen.

Respecto a esta tercera fase de iniciación teatral orientada a la integración e inserción sociocultural, solo queda señalar que es una de las partes más importantes y complejas del proceso, además de que será en esta en la que con seguridad se desarrollará un trabajo teatral más profundo e intenso. De acuerdo con esto, la extensión temporal de esta fase debe planificarse y desarrollarse con una duración de entre un mínimo de un cuarto del proceso y un máximo de la mitad, siendo con mucha probabilidad a la que más sesiones se dedique.

El objetivo de esta fase, ligado a la integración y la inserción, es que los participantes no solo adquieran confianza, sino que a más desarrollen una actitud proactiva y creativa respecto a estos procesos que marcarán su desarrollo vital a corto y medio plazo. En este sentido, la labor desde la coordinación de los talleres es saber proponer en inicio y apartarse después para que sean los participantes los que se vean obligados a desarrollar un liderazgo propio y la capacidad para abordar los problemas que les afectan.



Experiencias y ejercicios

El conjunto de los talleres piloto llevados a cabo en el marco del proyecto Teatro Social Ecológico (TSE) sirvieron para ratificar el enorme potencial del teatro como herramienta de inserción e integración socio-cultural entre los colectivos de refugiados y solicitantes de asilo. En este sentido, esta fase se presenta como fundamental y, puntualmente, fue hasta la principal en el proceso de inserción de estos grupos humanos.

En los talleres de Bragança, en Portugal, con unos grupos de miembros de este colectivo que ya tenían mayoritariamente acomodo laboral o estaban estudiando, la inserción socio-cultural pasó a ser el principal objetivo de los talleres de inserción. De este modo, desde la organización Corane, responsable de estos procesos, optó porque fuese esta fase la prioritaria, dedicándole más del tercio del tiempo de trabajo y restando relevancia a la última dedicada a la inserción laboral.

Algo parecido sucedió en Prato, en Italia, donde las dificultades idiomáticas y de adaptación cultural de gran parte de los asistentes hizo patente la necesidad de priorizar una integración socio-cultural como paso previo antes de abordar la inserción laboral. En este sentido, las coordinadoras de los talleres en Italia coincidieron en despuntar la urgente necesidad de los participantes, en su mayoría personas de un origen cultural y social muy diferente del europeo, por comprender algunas de las formas de actuación, comportamiento y las costumbres del país receptor, de manera prominente todas aquellas referentes al trato hacia las mujeres y la actitud hacia las poblaciones locales en su conjunto. En este sentido, se hizo hincapié en esta integración y transmisión cultural, aunque a diferencia de Portugal y en atención a las necesidades y capacidades de los asistentes a los talleres no se redujo tanto el proceso de inserción laboral, ajustando esta fase al parámetro establecido de forma orientativa del 25% del total de la duración del curso.



Em oposición a los casos anteriores se sitúan los talleres en Málaga, España, donde la presencia abundante de origen latinoamericano y de personas norteafricanas y del este de Europa con una notable adaptación temprana al contexto cultural de la ciudad no exigió que se dedicasen tantos esfuerzos a la integración e inserción socio-cultural, pudiendo reducirse el tiempo a apenas un 10-15% del total de la duración de los talleres y reservando más clases a los procesos de integración laboral.

Algo que sí sucedió de forma parecida en todos los talleres durante esta fase es que se pasó a iniciar las sesiones con procesos de diálogo que, a diferencia de lo que se había hecho anteriormente, profundizaban ya de una manera más concreta y orientada en el planteamiento de temas y aspectos que permitiesen a los coordinadores detectar las problemáticas cotidianas estrictamente referidas a los problemas de adaptación cultural y social en los países de acogida. Así, se empezó a intentar vislumbrar en los talleres y de forma colaborativa cuáles eran las grandes dificultades que los refugiados y solicitantes de asilo encontraban en su día a día tanto por el choque con sus culturas de origen como con relación a los problemas y las situaciones de indefensión y dificultad que encontraban en su cotidianidad en el país receptor, e incluso de los casos de exclusión y xenofobia que, si no generalizados, sí que con frecuencia padecían de forma injustificada por parte de algunos sectores de las poblaciones locales de los países de acogida.

Estos procesos de diálogo, además de su valor terapéutico, empezaron a cobrar un peso fundamental en los talleres por cuanto se convirtieron en elementos fundamentales de orientación para que los coordinadores teatrales pudiesen abordar el cómo plantear la inserción cultural y el tipo específico de dinámicas y ejercicios a realizar durante esta fase.

También en esta parte del proceso, empiezan a sufrir variaciones los calentamientos, que ya no aspiraban a ser solo una forma de preparación para la actividad teatral, sino que empezaron a realizarse enfocados también de forma



específica en preparar a los participantes para los ejercicios y las propuestas de trabajo a realizar durante cada una de las sesiones de esta fase.

Una vez que los participantes han adquirido y desarrollado en las fases anteriores las capacidades y los conocimientos necesarios y suficientes para desarrollar ejercicios simples de simulación, *role playing* e improvisación, la intención en esta tercera fase del proceso es utilizar esto proponer ejercicios, juegos y dinámicas enfocados de forma premeditada y utilitaria en la inserción e integración socio-cultural. Estos son la parte fundamental de esta fase porque servirán para enfrentar, a través del teatro, de manera clara y directa, los problemas y dificultades específicos vinculados al período de recepción e introducción socio-cultural en unos países y comunidades que, a priori, son extraños para los refugiados y solicitantes de asilo.

De forma general, la intención de estos ejercicios es fomentar el uso del teatro para reproducir situaciones que forman parte o podrían llegar a hacerlo del contexto de vida habitual de los participantes durante su proceso de acogida temprana en Europa. Especialmente, aquellas situaciones que pueden ser especialmente problemáticas o desafiantes durante su período de asentamiento y adaptación, detectadas a través de las observaciones en el proceso de diálogo. Para lograr esto, durante los talleres se propusieron diferentes técnicas y metodologías teatrales, pero todas ellas con la finalidad de generar ejercicios y dinámicas que permitiesen recrear situaciones comunes que, debido a su dificultad especial, conflicto, o potencial utilidad y beneficios, pueden contribuir significativa y notablemente en el proceso de integración e inserción social de los participantes.

Entre las técnicas que se usaron en los talleres de manera específica, merece la pena señalar ejercicios de Teatro Foro, derivados de la metodología del Teatro del Oprimido (Boal 2014), ejercicios derivados del *role playing* y el *Psicodrama*,



ejercicios de teatro interactivo y teatro inmersivo (Biggin 2017) y del formato de Teatro Invisible.

Ejercicios de diálogo-foro

Como se indicó en el punto anterior, no se trata propiamente de ejercicios teatrales, pero sí de un tipo de actuaciones absolutamente fundamentales. A diferencia de las entrevistas guiadas utilizadas previamente, a partir de esta fase se tendió a implementar y utilizar una dinámica de foro. Siguiendo los fundamentos del Teatro Foro/Teatro del Oprimido, lo que se buscó con el diálogo en esta fase es abrir conversaciones y debates abiertos que posibilitasen arrojar luz sobre las preocupaciones más habituales de los participantes en sus procesos de adaptación a su nueva realidad contextual de vida y, de manera prominente, de aquellos que tenían que ver con su integración e inserción socio-cultural. Para llevar esto a cabo la mecánica más común fue que los coordinadores sacasen a la palestra un tema que se creía podía ser conflictivo o dificultoso para los participantes en su proceso de adaptación. Estos temas variaron bastante en función de los grupos, aunque siempre hubo algunos que se repitieron. A partir de la reflexión colectiva y abierta sobre este tema normalmente iban saliendo otros temas o aspectos relevantes. Cuando los procesos estuvieron avanzados en esta fase, se tendió a dejar que fuesen los mismos participantes los que propusiesen temas o aspectos a abordar. Esta labor fue muy productiva en términos de detección de desafíos y problemáticas compartidas y sirvió enormemente a los coordinadores para planificar y desarrollar los ejercicios teatrales de inserción socio-cultural con cada uno de los grupos de los talleres.



Ejercicios de inserción socio-cultural

Utilizando los conocimientos previamente adquiridos y también después de realizar un calentamiento específico, estos se fundamentaron principalmente en ejercicios de *role playing* en los que se reproducían aquellas situaciones que los participantes habían manifestado ser especialmente complejas o conflictivas en su adaptación durante el proceso de diálogo anterior. La idea general era no solo terminar por reproducir situaciones complicadas o injustas, sino también que los participantes pudiesen llegar a comprender e incluso empatizar en muchos casos con las personas pertenecientes a las sociedades de acogida que están detrás o apoyan estas situaciones. De este modo, se quiso despojarles de un habitual papel de víctimas para ponerles en situaciones que les hiciesen comprender lo complejo y difícil de enfrentar algunos de los choques culturales también para los miembros de las poblaciones locales. En un sentido utilitario, además, se trató de llevar a cabo ejercicios que sirviesen para prepararlos ante situaciones que ellos iban a enfrentar durante su fase de acogida temprana.

Junto con estos ejercicios, es interesante recalcar que, en algunos talleres, cuando se percibió que el grupo estaba preparado, se propusieron también ejercicios de teatro invisible, en los que se utilizaron escenarios y personas reales para forzar a los refugiados y solicitantes de asilo a, mediante la solicitud del coordinador de la consecución de un objetivo sencillo, empezar a relacionarse con la sociedad de acogida. En general, este tipo de ejercicios, siempre con sus riesgos y límites bien medidos de antemano, fueron un éxito.



Emulación cultural: ser un nativo

Este es un ejercicio de rol y creación de personaje aparentemente sencillo, pero que requiere un alto grado de capacidad de observación y detalle por parte de los participantes. Se trata de pedir a cada uno de los refugiados y solicitantes de asilo que piense en una persona de su entorno originaria del país receptor y que trate de emularla. El coordinador debe aclarar que es preferible que no se trate



de trabajadores de los centros de acogida y solicitar que se acuda a personas que forman parte de la masa poblacional que no tiene una relación directa habitual con ellos (un vecino al que se ve pasar, el panadero, el vendedor de la tienda, etc.). A partir de esta selección se solicita que se piense en profundidad en lo que se ve y se sabe de esta persona. Una vez hecho esto, el siguiente paso es emularla. Evidentemente y al tratarse de personas a las que no se conoce en profundidad lo más común es que se empiece por los aspectos físicos: forma de andar, gestos, rasgos... Una vez hecho esto, el coordinador solicita que incorporen los rasgos mentales y emocionales de esta persona que los participantes pueden deducir. A partir de este personaje fuertemente inspirado por la realidad, el siguiente paso es incorporar a través de la imaginación los comportamientos y actitudes de estos personajes y pedir a los participantes que se lo presenten al resto de sus compañeros. Este ejercicio, además es fácil que derive hacia un trabajo colectivo si se pone a varios de estos personajes en un mismo espacio, con unas condiciones dadas y se ofrece un conflicto. Esto puede pasar de forma espontánea o promovido por el coordinador. El objetivo final es que a través de este ejercicio los participantes empiecen a vislumbrar desde una perspectiva humanamente empática lo que caracteriza a miembros de las comunidades locales y, de este modo, empiecen a entender la perspectiva y los comportamientos de estos.



El vaso de agua

Este es un ejercicio de teatro del invisible que también fue especialmente gratificante por sus resultados en muchos de los talleres en los que se puso en práctica. Siguiendo las indicaciones del coordinador, durante una de las clases se abandona el aula y se acude a realizar alguna actividad cotidiana con los participantes, en este caso ir a tomar un café en una cafetería. En un momento del proceso, el coordinador elige a uno de los participantes para que se levante de la mesa y, fingiendo que tiene mucha sed y que es urgente, solicite al camarero del local que le dé un vaso de agua. Este ejercicio ocasionó muchas



reticencias iniciales entre los participantes, sin embargo es llamativo despuntar que, una vez realizado por uno de ellos y perdido el miedo al contacto inicial con la población local desconocida, este tipo de ejercicios se convirtieron en unos de los preferidos entre los participantes y se llevaron a cabo muchas variantes, siempre ejercicios muy sencillos y respetuosos, pero que contribuían enormemente a perder el miedo a la frontera cultural y humana entre los participantes y las poblaciones locales.

Ejercicios de creación colectiva para la inserción socio-cultural

Utilizando las problemáticas culturales y sociales derivadas de los diálogos grupales, este tipo de ejercicios se enfocan en promover la creación colectiva para reproducir situaciones habitualmente complejas o difíciles de abordar por los participantes. En este sentido, estos ejercicios están muy vinculados al proceso de detección de los elementos principales del choque cultural y de las complejidades adaptativas de los participantes. A partir de estas prácticas interpretativas, se quieren desarrollar a través del teatro mecanismos que sirvan para la resolución de problemas y conflictos culturales y promover el entendimiento.



Comer cerdo

Este es un ejercicio de improvisación que se aplicó en algunos talleres en los que había participantes de religión musulmana y que, por impedimento cultural, no podían consumir carne de cerdo. La propuesta consistía en generar un conflicto entre una persona que invitaba a comer cerdo a uno de estos participantes y la negativa de este a hacerlo por cuestiones religiosas. La idea era ver cómo a través de una simulación teatral se podía manejar una situación emocionalmente tensa y compleja como la presentada, con el objetivo de que ninguna de las dos partes se sintiese ofendida por la otra. Sin embargo, de cara a dificultar el ejercicio teatral, se pidió a los participantes/actores que hacían de



anfitriones que adoptasen diferentes actitudes para, de este modo, poner en aprietos a la persona que debía decir que no podía comer cerdo. Así, se pudo experimentar en la gestión emocional ante un choque cultural no únicamente en situaciones abiertamente conflictivas, sino también ante situaciones en que los anfitriones eran personas sumamente amables o cariñosas. Es importante recalcar que para la realización del ejercicio se utilizó la experiencia de los participantes musulmanes ante esta situación, que se había detectado era relativamente común en sus vidas cotidianas, pero el rol de persona musulmana impedida de comer cerdo no se limitó a estos participantes, sino que hacía interpretarlo a todos. De este modo y con este tipo de ejercicios, se logró, además, una empatía dentro de los grupos respecto a las diferencias culturales también en el seno del colectivo de refugiados y solicitantes de asilo.



La entrevista policial

Este es un ejercicio que se desarrolló inicialmente en los talleres en España por iniciativa de una de las mujeres participantes y que, a la postre, se trasladó con éxito a los otros talleres en Portugal e Italia. Se trata de un ejercicio que aborda uno de los temas que se percibió se presentaban como más problemáticos para los refugiados y solicitantes de asilo, que era de la desmesurada cantidad de trámites burocráticos para normalizar su situación. En este sentido, la mujer indicada recalcó durante el proceso de diálogo que, como solicitante de asilo, recientemente había tenido que acudir a una entrevista con miembros de la policía nacional española para defender su solicitud de acogida, justificar las causas que la motivaban, y que le diesen el estatus de refugiada política. Tras explicar en que consistía el proceso y al amparo del interés mostrado por muchos de sus compañeros, se decidió reproducir esta situación en clase. Así, contando con las explicaciones previas de la mujer sobre el proceso y el tipo de preguntas que le realizaron los policías que la entrevistaron, se reprodujo una sala como la que había descrito y se distribuyeron de forma rotatoria los papeles de policías y



solicitantes de asilo entre los participantes. El ejercicio fue considerado de especial utilidad entre estos participantes porque, además de todas las ventajas del teatro, el observar el proceso de las entrevistas que muchos de ellos iban a tener que enfrentar en un futuro próximo sirvió para prepararlos tanto en la transmisión de conocimientos referentes a lo que consistían de manera exacta estas, como para que empezasen de antemano a manejar sus nervios y miedos, aprendiesen a comportarse de una manera adecuada en un tipo de situación como aquella y, por último, para que los no hispanohablantes se vieran compelidos a la utilización del español y se vieran incentivados a hacerlo. Junto con este ejercicio, muchos fueron los que se realizaron en los talleres durante esta fase referentes al tema del abordaje de los trámites burocráticos, aspecto que ya se ha señalado es especialmente complejo y problemático para este colectivo poblacional a nivel europeo.

IV. Fase de inserción laboral en el sector agroecológico.

Toda vez que los participantes ya han dado muestras del manejo de unas capacidades mínimas que permitan su integración e inserción sociocultural, como parte final y de acuerdo con el objetivo principal del proyecto de procurar su inserción laboral en el sector agroecológico, la última parte del proceso se centra en el planteamiento y ejecución de una serie de ejercicios de estudio y dramatización.

Atendiendo pormenorizadamente a los intereses y potencialidades de los refugiados y solicitantes de asilo que conforman los grupos participantes, es absolutamente necesario llevar a cabo una planificación metodológica previa de esta parte del proceso. La misma debería servir para seleccionar una serie general de ejercicios a través de los cuales se introducirá a los participantes en trabajos del sector agroecológico que más se ajusten a sus características y preferencias. Para observar, detectar y conocer estas preferencias es imprescindible atender tanto a los procesos de diálogo como a la realización de



ejercicios durante las fases anteriores del proceso. Conviene recalcar que estas pueden ser muy variables en atención a factores como la procedencia nacional, la edad, el status en su lugar de origen, etc.

También merece la pena recalcar que, si bien durante los talleres piloto se pudo observar que el trabajo agroecológico tuvo una buena acogida entre la mayor parte de participantes, hubo casos en que este fue observado con cierto desprecio o desinterés por algunos participantes, que entendían no se correspondía de forma natural con su formación previa, sus capacidades o que, incluso, en algún caso puntual fue observado como un grave descenso de status o incluso como un trabajo humillante. Frente a estos casos, la recomendación para los coordinadores teatrales es no tratar de forzar un cambio de actitud sino promover un cambio de perspectiva a través de la implicación y la inducción empática.

Esta fase de inserción sociolaboral a través del teatro, aunque deudora directa, presenta importantes diferencias con respecto a las anteriores. Quizás la más interesante es que parcialmente se sustituyen o relevan a un segundo plano algunas de las actividades realizadas en las etapas anteriores y se incluye una fase previa de análisis y estudio por medio de la cual se pretende terminar de delimitar el tipo de actividades relacionadas o pertenecientes al sector agroecológico que pueden adecuarse mejor a los participantes. De forma general, esta fase incluye las siguientes partes:



Diálogo focalizado.



Calentamiento y trabajo físico básico.



Aproximación al trabajo agroecológico.



Ejercicios teatrales de inserción laboral en el sector agroecológico.



Como ya se ha apuntado reiteradamente, el diálogo abierto y continuado intergrupar, incluyendo al coordinador teatral y a los participantes, es un elemento fundamental durante todo el proceso teatral para tener una visión tanto de los problemas y realidades que enfrentan los refugiados y solicitantes de asilo durante su periodo de acogida, pero también de cara a poder apreciar y valorar la evolución del proceso teatral. En la última parte de este, el diálogo intergrupar, colectivo y abierto, seguirá siendo un instrumento fundamental, aunque en este caso es responsabilidad del coordinador vincularlo y orientarlo hacia el mundo laboral.

Si esta vinculación se lleva a cabo correctamente, debe derivar en que la temática central de las interacciones dialogadas se centre en las posibilidades laborales y, de manera específica, en las que refieren al sector agroecológico en sus diferentes vertientes. Esto, como es lógico y evidente, no excluye absolutamente la posibilidad de que se continúen tratando o abordando otros aspectos o temas de interés para los participantes, pero en la medida de lo posible se debe intentar que estos se orienten y/o aproximen a la inserción laboral.

Junto con el diálogo, también el calentamiento y el trabajo físico seguirán siendo partes fundamentales en la planificación y ejecución de las clases. Sin embargo, en atención a la mayor complejidad y especificidad de esta parte del proceso, estas se verán sometidas a una cierta relajación y se limitarán a lo estrictamente necesario para poder realizar los ejercicios planteados durante las sesiones de forma segura y al mantenimiento de un estado aceptable de la condición física.

Más importantes que las anteriores actividades, en esta fase es la aproximación al conocimiento del trabajo agroecológico. Esta es fundamental para que los participantes puedan tener conciencia del tipo de actividades y trabajos que se incluyen en este sector, así como de la filosofía de respeto y



cuidado al medio ambiente y el entorno que las caracteriza. En este sentido, merece la pena recalcar que son muchos los usuarios de los talleres que no tienen un conocimiento previo de lo que es el sector agroecológico y que, incluso entre los que sí tienen una experiencia y/o conocimientos previos en el primer sector y la agricultura, no es infrecuente que estos carezcan de una noción clara de lo que es y lo que conlleva la actividad agroecológica.

La forma de aproximarse a este conocimiento de la actividad puede realizarse de diferentes formas, pero de manera general y atendiendo a la experiencia en los talleres piloto, la recomendación es que se intente llevar a cabo un acercamiento lo más práctico de lo posible. Así, en los talleres la propuesta consistió en una doble vertiente de trabajo formada por una visita con práctica incluida a una explotación agroecológica en las zonas donde se desarrollaron los cursos; a partir de esta visita y atendiendo a los intereses y capacidades mostrados por los participantes durante la misma, además, se incluyó una serie de trabajos de estudio metodológico de las actividades agroecológicas. Esto, además de servir como introducción al trabajo en el sector tanto para los participantes como para los coordinadores teatrales, será fundamental por cuanto permitirá después plantear, desarrollar y ejecutar una serie de ejercicios teatrales orientados de forma específica a las actividades incluidas dentro del campo de la agroecología que por el interés y las capacidades de los participantes, así como por las observadas potencialidades de inserción posterior, se estimen más interesantes y apropiadas para favorecer el proceso de entrada en el mercado o la formación laboral concreta.

EL planteamiento de una visita o, en su defecto, de una charla, ponencia u otra actividad que sirva para aproximar de forma efectiva a los participantes al trabajo agroecológico, si no obligada, es extremadamente recomendable por cuanto servirá para, además de medir capacidades e intereses, dar una perspectiva realista y “tangible” de lo que implican y suponen este tipo de trabajos a los usuarios de los talleres y serán una primera forma de corte para



analizar el interés real hacia este tipo de actividades como forma de inserción laboral en el país de acogida.

Se realice o no esta actividad, es misión del coordinador teatral analizar y observar cómo se puede y debe realizar el estudio previo del sector agroecológico que, como acabamos de señalar, se puede sumar a la potencial visita a una explotación agroecológica. No obstante, entre las opciones principales planteadas se incluye un trabajo de documentación integral y/o específico, para el que es preferible utilizar recursos audiovisuales que permitan un acceso directo y sencillo, pero tampoco se puede descartar la utilización de material documental escrito o las explicaciones in situ.

Una vez que se haya logrado que los participantes tengan una noción básica de lo que es la actividad agroecológica y, a poder ser, una idea inicial de qué rama concreta o trabajos dentro de esta son de su preferencia o creen que pueden ser especialmente válidas para su inserción laboral, el coordinador teatral deberá plantear un programa de ejercicios que den respuesta a estas observaciones y expectativas. Al igual que en la fase anterior, para llevar a cabo estos ejercicios se plantea la utilización de las dramatizaciones, pero que en este caso se remitirán de forma exclusiva a potenciales labores relacionadas con la obtención y la ejecución de trabajos incluidos o relacionados con el sector agroecológico.

De modo similar a como se planteó en la fase de inserción e integración cultural, estas dramatizaciones partirán o deberán ser propuestas concretas inicialmente planteadas por los coordinadores teatrales, pero a medida que el proceso avance y los participantes adquieran soltura y confianza la responsabilidad del planteamiento y ejecución de las mismas recaerán de forma directa sobre estos. Esto no hará sino reforzar aún más el estudio y el conocimiento previo de la actividad de interés; y su ejecución, dentro de las



limitaciones propias de un proceso teatral y de la recreación, debe tender a ser lo más realista posible.

El objetivo fundamental de las dramatizaciones y ejercicios de *role playing* es que los participantes tomen conciencia y se aproximen de forma natural al proceso de consecución y ejecución de diversos trabajos del sector agroecológico. Así, con la evolución de los ejercicios se pretende que exista una naturalización y una preparación cognitiva a nivel físico y mental respecto a este tipo de trabajos.

Por otro lado, es interesante que despuntar que estas dramatizaciones y ejercicios de *role playing* son especialmente interesantes porque en ellas los participantes no solo ocupan los puestos de “ficticios trabajadores”, sino que para su montaje y representación es necesario que muchos de ellos también ocupen otros roles o interpreten a personajes ajenos al puesto que ellos potencialmente pueden ocupar en la recreación de un espacio de trabajo agroecológico. Esto, como es evidente, propiciará que los participantes no solo tomen conciencia del potencial puesto de trabajo y la labor a realizar, sino que además podrán acceder o por lo menos plantearse la forma de pensar del resto de personas implicadas, lo que les dará un conocimiento intuitivo sobre la psicología y actuación no solo de los trabajadores, sino también del resto de personas que potencialmente pueden participar en los procesos de consecución y desarrollo de varios trabajos agroecológicos específicos.

Esta cuante fase es una parte fundamental para la culminación del proceso de inserción e integración sociolaboral a partir del teatro. Sobre su duración, la recomendación es que esta se estipule en función del interés y el potencial para desarrollar una variedad de ejercicios de tipo “insertivo” en el campo agroecológico. No obstante, a partir de la experiencia obtenida en los talleres, creemos que lo ideal es que en ningún caso esta fase se prolongue más allá de una cuarto de la duración total del proceso.



Experiencias y ejercicios

La fase de inserción laboral es la que, de manera general, se presentó como más interesante y utilitaria tanto para los coordinadores como para los participantes de los talleres pilotos del proyecto Teatro Social Ecológico (TSE). En este sentido, conviene recalcar de nuevo la importancia que la obtención de un trabajo tiene para la mayor parte de los miembros del colectivo de refugiados y solicitantes de asilo en fase de acogida temprana.

En los talleres realizados Málaga la fase de inserción laboral fue la principal de los procesos, ocupando aproximadamente un tercio de estos. En este sentido, se detectó que España presentaba muy serios problemas de inserción laboral y que era común que el acceso al mercado laboral de los refugiados y solicitantes de asilo se hiciese de manera irregular en trabajos sumamente precarios y a menudo sometidos a tratos y condiciones lamentables.

Un hecho fundamental y que conviene no pasar por alto sobre los grupos de los talleres es que, si bien como se había previsto muchos de los participantes contaban con una experiencia previa que los predisponía a trabajar en el campo agroecológico, no lo es menos que hubo casos en los que este interés no existía. Esto fue especialmente notable entre las personas de origen del este de Europa en los talleres de Málaga, muchas de las cuales eran personas procedentes de zonas urbanas que habían huido del conflicto entre Rusia y Ucrania, que contaban con un alto nivel de formación educativa (generalmente universitaria) y que aspiraban a trabajos que nada tenían que ver con el sector agrícola.

En Prato, Italia, los participantes en los talleres sí contaban mayoritariamente con experiencia e intereses en el trabajo en el sector primario. Además, presentaban una buena predisposición y la necesidad de encontrar trabajo. Sin embargo, su desconocimiento del idioma y su todavía muy escasa integración a nivel socio-cultural hizo que los pasos en este sentido fuesen todavía iniciales.



Así, se dedicó una buena parte de los talleres a la inserción laboral, pero todavía en estadios muy tempranos.

Los talleres de Bragança, en Portugal, fueron la excepción en este sentido. Debido al hecho señalado de que la mayor parte de los participantes en los talleres provenían de un programa de inserción laboral ejecutado por la Cruz Roja portuguesa, la obtención de trabajo no presentaba para ellos la urgencia que sí se observaba en Italia y España y los coordinadores de los talleres estimaron pertinente dedicar menos tiempo a esta fase del proceso. En cualquier caso, es interesante recalcar que muchos de los participantes ya integrados e insertos en el mundo laboral en Portugal lo estaban en el campo de la agricultura y la agroecología.

Antes de la inserción en el campo específico de la agroecología y atendiendo a las situaciones señaladas, esta fase de trabajo se utilizó para incluir la preparación de una inserción general en el mundo laboral. Así, antes de abordar propiamente la entrada en el campo de la agroecología, se hizo un esfuerzo en los talleres por presentar el funcionamiento de los diferentes mercados laborales y los mecanismos y mods de acceso a los mismos

Señalado lo anterior, es importante hacer notar que los talleres se dividieron en dos partes: una primer dedicada a la inserción laboral en general; y una segunda dedicada específicamente a la inserción en el campo agroecológico.

Así, a través de los procesos de diálogo con los que se siguieron empezando las clases se presentaron ambas líneas de trabajo: la inserción laboral general y la inserción laboral específica en el sector de la agroecología. Este diálogo, si mantuvo el carácter abierto de las fases anteriores, se focalizó sobre todo en debatir y asesorar sobre las posibilidades, intereses y potencialidades de los participantes en los procesos teatrales respecto a los diferentes mercados laborales. Las últimas clases de los talleres se utilizaron para que los



coordinadores hiciesen una aproximación específica al mundo laboral agroecológico y observar el interés de los participantes por el mismo.

Se mantuvo un calentamiento y trabajo físico básico, aunque se redujo su intensidad para favorecer contar con más tiempo para centrarse en la aproximación a la inserción laboral durante los talleres. Esta, de una forma general, se llevó a cabo a través de:

Ejercicios de aproximación al mundo laboral.

Se utilizaron fundamentalmente ejercicios de *role playing* y de inmersión teatral en los que básicamente se simulaban situaciones que forman parte del proceso de búsqueda e inicio laboral. Así, en la mayoría de los talleres lo que se hizo fue simular un proceso integral de búsqueda de empleo que incluyesen la realización de un currículum y el envío de este, la preparación de una presentación personal con fines laborales, la simulación de una entrevista laboral y la primera jornada en un nuevo trabajo. Esto sirvió para que, por un lado, los participantes adquiriesen conciencia de cómo son estos procesos en Europa, a menudo muy diferentes de como lo son en sus países de origen; y por otro para que todos ellos aprendiesen los modos, costumbres y formas que hay que observar en las diferentes fases de una búsqueda de empleo. Asimismo, es interesante resaltar que estos ejercicios, que incluían algo de expresión escrita en la redacción de los currículums, fueron especialmente útiles y aleccionadores para los participantes de los talleres que tenían dificultades con el idioma del país de hospedaje.



El currículum y la presentación

Fundamentalmente esta actividad consiste en dos fases. Por un lado, la preparación de un currículum detallado y adaptado para el puesto de trabajo ficticio al que se opta; y, más interesante en términos teatrales, la preparación de una presentación personal en torno a este currículum con la que venderse a



los encargados de selección de personal. Para aplicar esto se utilizó en gran medida algunas de las técnicas incluidas en la metodología de *Glottodrama* referentes a la preparación y manejo de textos como mecanismo de aprendizaje idiomático, pidiendo a los participantes que, fuera de las clases, se sirviesen de todos los medios de los que disponían para preparar un currículum lo más apropiado y realista posible de cara a la obtención de un puesto de trabajo indicado por el coordinador de acuerdo a los intereses y potencialidades generales del grupo observados durante la fase de diálogo. A partir de este currículum, durante las clases se intentaba preparar una presentación personal incluyendo aspectos ya trabajados durante los talleres, como expresión oral, expresión corporal, desplazamientos o gestos. Esta presentación es la que además permitiría abordar el siguiente ejercicio.



La entrevista laboral

Este es un ejercicio que se realizó en todos los talleres con dos variantes metodológicas: el teatro inmersivo y role playing. En los talleres en Málaga, se consiguió la participación de un grupo profesional de actores para organizar un ejercicio inmersivo que consistía en hacer pasar a los participantes por una serie de entrevistas y pruebas para conseguir o no un trabajo. De este modo, se consiguió utilizar el teatro inmersivo para poner a los participantes ante una situación que reflejaba con un alto grado de verosimilitud lo que es una entrevista laboral en España. En Italia y Portugal, por otro lado, se plantearon ejercicios parecidos, pero en vez de usar la “inmersividad” se acudió a juegos de roles, aunque se incluyó en esta fase la participación de los coordinadores como parte de las obras. En este caso, lo más común era que los coordinadores hiciesen de entrevistadores y realizasen un papel de abogados del diablo, poniendo en fuertes aprietos a los participantes entrevistados. Con el tiempo y tras repetir este ejercicio en varias sesiones, se impulsó también que los participantes hiciesen de entrevistadores.



Ejercicios teatrales de inserción laboral en el sector agroecológico.

Este tipo de ejercicios se llevaron a cabo de manera adaptada en cada taller en función de las potencialidades previamente investigadas y observadas que ofrecía cada contexto geográfico y económico diferenciado para la inserción laboral entre refugiados y solicitantes de asilo. Dicho de otro modo, estos ejercicios consistieron fundamentalmente en simulaciones en las que se reproducía algún tipo de actividad laboral especialmente significativa en cada una de las zonas donde se llevaron a cabo los talleres y a menudo apoyándose en visitas previas que permitiesen a los coordinadores y participantes tener una idea general de lo que implica la actividad. Así, por ejemplo, En Bragança se realizaron ejercicios teatrales que reproducían situaciones relacionadas con la recogida y comercialización de las castañas; mientras que en Prato se acudió al cultivo, cuidado y cosecha de los olivos; y en Málaga se acudió a las labores cotidianas de un huerto agroecológico. Los ejercicios planteados no buscaban tanto generar un conocimiento específico entre los participantes como generar a través del teatro dinámicas de trabajo que les permitiesen observar y tener una idea inicial sobre las posibilidades de insertarse en este tipo de trabajos. Además, estos ejercicios se acostumbraban a completar con videos y explicaciones que los apoyaban para su posterior realización y que favorecieron que muchos de los participantes pudiesen dilucidar sobre su capacidad e interés por trabajar en los sectores agrícola en general y en el agroecológico en particular.



TEATRO SOCIAL ECOLOGICO: EVALUACIÓN DE RESULTADOS, CONSIDERACIONES FINALES Y CONCLUSIONES FINALES

*“El gran atractivo del teatro, para el actor,
sobre todo para el actor que tiene
conciencia de que es actor, es esta especie
de juego humanístico que es ser el mismo
y al mismo tiempo muchos otros.”*

Hugo Gutiérrez Vega



No es en nada sencillo establecer los métodos, técnicas y mecanismos que permitan evaluar, valorar y, en último término, juzgar un proceso didáctico teatral. Mucho menos lo es cuando se hace sobre una metodología tan compleja como las que se han propuesto en este manual y que refieren a grupos humanos tan sensibles, vulnerables y a menudo herméticos como lo son los refugiados y solicitantes de asilo que llegan a Europa. Sin embargo, es evidente que poco sentido tendría aplicar una propuesta metodológica como la expuesta sin acudir, después, a algún tipo de medición que permita valorar de forma general y específica su utilidad y eficiencia.

En realidad, no se puede decir que exista un programa de medición se resultados propio asociado a la metodología didáctica teatral expuesta en el presente manual, pero con base en la experiencia obtenida a lo largo de los talleres piloto que sirvieron para su desarrollo y testeo sí cabe hacer algunas anotaciones sobre la experiencia previa y arrojar algunas pistas sobre mecanismos que resultaron útiles y válidos durante estos primeros desarrollos metodológicos.

Dos son especialmente relevantes. Primero, la observación de que ningún proceso se puede medir en el vacío, y que para hacerlo es preciso tomar algún tipo de referencia realista y adecuada que sirva como medida. Segundo, un proceso de inserción e integración de colectivos humanos no se puede medir exclusivamente en términos objetivos y cuantificables, puesto que sus resultados van mucho más allá de estos y se prolongan en el tiempo en forma de un aprendizaje y crecimiento subjetivo que supera y excede los contables resultados iniciales.

En este sentido, los proponentes de la metodología estimamos que deberían ser dos los campos de medición de los procesos teatrales que la utilicen. Por un lado, una tabla de objetivos específicos que se deben asociar de forma inevitable a la realización de los talleres que usen esta metodología previamente o durante



sus fases iniciales de ejecución. Estos objetivos evidentemente variarán dependiendo de factores ajenos a la propuesta metodológica como son el tipo de taller, del grupo de participantes y el contexto de impartición.

En cualquier caso, los proponentes estimamos que estos objetivos no deben remitirse únicamente, aunque también, a datos referentes a la integración e inserción temprana y directa de los refugiados y solicitantes de asilo. Creemos a este respecto y con base a lo observado, que un proceso teatral como el propuesto aplicado de forma adecuada en ningún caso puede dejar de dar resultados positivos y evidenciables en el campo de la integración e inserción socio-cultural de los participantes, aunque muchos de estos resultados sean difícilmente medibles en términos objetivos y a corto plazo.

El otro término de medición de la utilidad de la metodología creemos que debe estar en las valoraciones subjetivas de los usuarios que como organizadores, coordinadores y participantes forman parte de los procesos teatrales que aplican la metodología. Su observación y valoración vale sin duda más la pena y puede ser mucho más profunda de lo que cualquier prueba objetiva puramente analítica pueda medir.

De acuerdo con esto y en atención a lo que realizamos ya en los talleres teatrales a través de los que se probó la metodología, es conveniente apuntar que nuestra recomendación es utilizar sistemas mixtos de evaluación de resultados que incluyan tanto mediciones y valoraciones cuantitativas como cualitativas. Sobre la forma de llevar esto a cabo, nosotros optamos por el establecimiento de una serie de parámetros, objetivos y mecanismos medibles en cifras que combinamos con otros que solo podían abordarse desde una perspectiva analítica más profunda.

Sobre los primeros y si sirve de ejemplo orientativo, cabe mencionar que el conjunto de procesos piloto incluyó una serie mediciones/observaciones



objetivas porcentuales en torno a cuestiones como la inserción socio-laboral temprana de los participantes, el grado de mejora en el manejo idiomático de cada uno de ellos, la evaluación de capacidades o datos referentes a la asistencia y participación en las clases.

A estos, sin embargo y como ya hemos indicado, creímos conveniente añadir otras herramientas de medición de naturaleza cualitativa y subjetiva referentes a las valoraciones y observaciones de participantes y coordinadores respecto de los diferentes procesos llevados a cabo. Son precisamente estos dos tipos de resultados y mediciones los que nos sirvieron para llevar a cabo las consideraciones finales y conclusiones con las que queremos dar cierre a este manual.

Entre los resultados derivados de las mediciones, cabe destacar que los mecanismos de evaluación y seguimiento permitieron observar que, pese a que no era un objetivo prioritario de la metodología, la totalidad de los refugiados y solicitantes de asilo que siguieron el proceso con asiduidad y no eran hablantes del idioma del país de recepción registraron una notable mejoría en sus capacidades en todos los niveles: expresión oral, expresión escrita, vocabulario, comprensión y manejo gramático. Además de contribuir a perder sus miedos y vergüenzas, todos ellos adquirieron conocimientos teatrales básicos, pudiendo llegar a desenvolverse con facilidad en los ejercicios, incluso en algunos que presentaban un alto grado de dificultad.

La metodología también fue útil para mejorar las capacidades generales de relación, favoreciendo las relaciones intergrupales y de los participantes con personas de sus entornos habituales de vida. Asimismo, como reconocieron muchos de ellos en una encuesta de satisfacción que se les hizo al final de los procesos teatrales, el método teatral aplicado había tenido un elevado valor terapéutico, ayudándoles a empezar a enfrentar muchos de los problemas y



traumas arrastrados y vinculados de la situación que explicaba su traslado forzoso desde sus países de origen.

De forma unánime y de acuerdo con estas encuestas y con los informes de los coordinadores, los talleres con la metodología de inserción e integración presentaron un alto grado de eficiencia y eficacia como herramientas de intervención social entre las poblaciones de refugiados y solicitantes de asilo en fase de acogida temprana en la Unión Europea. Casi la totalidad de los participantes valoró de forma muy positiva su utilidad y capacidad para propiciar y favorecer tanto un aprendizaje teatral básico como para, de manera específica, potenciar procesos de inserción socio-cultural y laboral en los contextos de acogida.

De acuerdo con esto, no es difícil concluir de una forma general y amplia que la metodología teatral propuesta funciona. Si bien es cierto que algunos de los coordinadores teatrales manifestaron la necesidad de ampliar los procesos de aplicación de cara a conseguir explotar todo su potencial o que algunos de los participantes no mostraron un especial interés por la inserción laboral específica en el sector agroecológico, no lo es menos que pese a estas críticas y puntos mejorables el método didáctico creado pareció dar frutos y buenos resultados en la gran mayoría de los casos.

En este sentido, es complaciente observar cómo, frente a una problemática especialmente compleja y difícil de abordar que tradicionalmente y sobre todo en los últimos años ha traído de cabeza a las autoridades políticas de los países de la Unión Europea, de nuevo el arte en general y el teatro en particular han mostrado su potencial social para evidenciar que no hay problema que no pueda ser abordado con la combinación infalible del humanismo y la creatividad.

Pero si por algo debemos reconocer que se presenta como especialmente gratificante de la demostrada utilidad de la metodología es que esta parece poder



erigirse a corto plazo como una herramienta tangible y eficiente para luchar contra la intolerancia, la demonización, los prejuicios y las injusticias que, a menudo de manera interesada, desde muchos sectores de poder, movimientos políticos e ideológicos, medios de comunicación y algunas corrientes sociales a nivel global y también en el seno de la Unión Europea, se está haciendo de unos colectivos tan vulnerables y socialmente sensibles como son los de los refugiados y solicitantes de asilo.

En este sentido, esperamos que la utilidad de esta metodología sirva para, por un lado y de manera concreta, mejorar las condiciones de vida de las personas que tienen la oportunidad de servirse de ella; y por otro, de una forma más ideal, para contribuir a poner freno a la intolerancia, el nacionalismo intransigente, el racismo y la discriminación injustificada. Así, esta metodología teatral no aspira a ser solo un instrumento puntual, sino que debajo de su desarrollo y aplicación tiene la pretensión de convertirse en una herramienta de lucha que sirva para, desde la más absoluta humildad y consciente de sus limitaciones, ayudar a hacer un mundo mejor.

Aunque estamos convencidos de que el presente manual y la metodología teatral de inserción en él incluida son todavía los primeros pasos de un proceso que sin duda no hace sino poner sus primeros cimientos, creemos que este en concreto se trata de un paso fundamental a partir del cual empezar a construir procesos y proyecto más complejos de integración e inserción de poblaciones de refugiados y solicitantes de asilo en la Unión Europea. La metodología propuesta, si bien todavía es susceptible de perfeccionarse y ampliarse, constituye un pilar fundamental en torno al cual orbitar y asentarse a corto plazo para empezar a construir un verdadero teatro social integrador dedicado de manera exclusiva a estos colectivos.

En un orden parecido de cosas, sin precedentes similares, parecidos y/o comparables, esta metodología quiere ser un aporte efectivo para enfrentar



también la crisis actual en la industria teatral, acrecentada considerablemente desde la pandemia de COVID-19 y el avance de otras formas de entretenimiento, y la falta de una conexión real entre la mayoría de los ciudadanos europeos y algunos de los problemas sociales más importantes y graves que afectan al conjunto de la Unión Europea.

Además, en un sentido más general y amplio, este desarrollo metodológico y didáctico también se espera que sea un aporte para tener en cuenta e importante al proceso de regeneración, reinención y convergencia del teatro europeo y, de manera específica, en lo que refiere al actual teatro social del continente. Más aún esperamos que esta metodología sirva para mostrar la necesidad de un teatro social osado y valiente, que quiera y se atreva a enfrentar de nuevo los grandes problemas que enfrentamos el conjunto de los estados y ciudadanos europeos, acudiendo a la práctica artística teatral mediante la experimentación útil, el compromiso social y político, el pragmatismo, la responsabilidad compartida y las propuestas novedosas.

Así entre sus objetivos generales la metodología tiene como objetivo ser un catalizador efectivo en la integración y vinculación del teatro social europeo en su vertiente social como un mecanismo didáctico de integración compartido. Al ofrecer una tipología y metodología unificadas e innovadoras que abordan problemas uno de los problemas compartidos más importantes y que se promueve y difunde a través de instrumentos como la presente guía, la metodología tiene la intención de ser un paso significativo y relevante en el proceso de integración teatral europeo.

Por otro lado, creemos que propuestas como esta deben servir siempre para denunciar, para evidenciar, para mostrar las carencias de las que adolecemos como europeos. De acuerdo con esto, la metodología quiere servir para generar procesos de reivindicación por parte de los colectivos vulnerables como el que se trabaja, favoreciendo que estos grupos tengan las capacidades de mostrarse,



alzar su voz y reclamar ante las a menudo engreídas y excesivamente acomodadas sociedades y clases políticas europeas. En este sentido, esta metodología no aspira ni pretende ser o erigirse como una oportunidad para estos colectivos poblacionales, sino que es simplemente parte del cumplimiento de un mandato que refiere a la integración e inserción social, cultural y laboral efectiva de acuerdo con la legislación internacional y europea que protege a estos grupos humanos.



BIBLIOGRAFÍA

- Al., Nofri et. *MÉTODO GLOTTODRAMA. Manual de recursos didácticos para la enseñanza del español como lengua extranjera a través del teatro*. Valencia: Universitat Politècnica de València (UPV), 2016.
- Artaud, Antoine M. *Le théâtre et son double*. París: Gallimard, 1938.
- Barreto, Gaby. *El teatro Playback: talleres de improvisación teatral para la integración de los inmigrantes latinoamericanos en Montreal*. Montreal: Universidad de Montreal, 2008.
- Biggin, Rose. *Immersive Theatre and Audience Experience. Space, Game and Story in the work of Punchdrunk*. Londres: Palgrave MacMillan, 2017.
- Boal, Augusto. *Teatro do Oprimido: e outras poéticas políticas*. São Paulo: Cosac Naify, 2014.
- Bogart, Anne, y Tina Landau. *The Viewpoints Book. A Practical Guide to Viewpoints and Composition*. New York: Theatre Communications Group, 2004.
- Campos, Jesús. «Migraciones históricas.» Editado por Domingo Miras, Ricardo Senabre, Lidia y Estévez-González, Ruth. «El teatro como instrumento de integración en el aula ordinaria de un alumno con Síndrome de Down.» *Reunir*. 2014.
<https://reunir.unir.net/handle/123456789/2244> (último acceso: 12 de enero de 2024).
- FAO. *Agroecology Knowledge Hub*. 2 de enero de 2024.
<https://www.fao.org/agroecology/home/es/>.
- Holowatuck, Jorge, y Débora Astrosky. *Manual de juegos y ejercicios teatrales. Hacia una pedagogía de lo teatral*. Buenos Aires: Atuel, 2009.
- Lecoq, Jacques. *The Moving Body, el Cuerpo Poético*. Barcelona: Alba Editorial, 2003.
- López, Tomás I. «Teatro social como herramienta de participación ciudadana en el Municipio de Murcia.» *RES, Revista de Educación Social*, nº 31 (2020): 135-154.
- Mumford, Meg. *Bertolt Brecht*. Londres y Nueva York: Routledge, 2009.
- Nofri, Carlo. *Guide to Glottodrama Method. Learn Foreign Languages Through Drama*. Roma: Novaculture, 2009.
- Stanislavski, Constantin. *An actor prepares*. New York / London: Routledge, 1989.
- UNHCR. *Tendencias Globales. Desplazamiento forzado 2023*. UNHCR, 2023.
- . *UNHCR*. 18 de 11 de 2023. <https://www.unhcr.org/>.
- Vieites, Manuel F., y José A. Caride. «Creación teatral e interdisciplinariedad en la.» *Foro de Educación* 15, nº 22 (2017): 1-28.

TEATRO SOCIAL ECOLÓGICO

