

Artículos

Teatro e historia reciente: ¿Una relación amigable?

por *María del Rosario Corsi y Marina Lucila Negri*

ISP Joaquín V. González / Universidad Nacional de General Sarmiento

mr.corsi@yahoo.com.ar, marina_negri@live.com

Recibido: 25/07/2016 - Aceptado: 24/08/2016

Resumen

El presente trabajo busca pensar de qué manera podemos utilizar el lenguaje teatral como un dispositivo de enseñanza para abordar la historia reciente. Pese a la renovación historiográfica, la institución escolar no ha incorporado en su currícula la problematización sobre dicho pasado. En este sentido, proponemos partir de un enfoque de la enseñanza de la Historia cuyo objetivo reside en la comprensión de complejidades en los procesos históricos, permitiéndoles a los estudiantes pensar históricamente. Como todo arte, el teatro está en íntima relación con el proceso histórico en que se produce. Por eso a lo largo de la historia, las representaciones se han entendido y ejercitado de diferentes maneras inclusive en los momentos de censura y represión. En este punto, cabe preguntarse: ¿pueden el Teatro Abierto y el Teatro por la Identidad ser usados para problematizar la historia reciente?, ¿qué propuestas didácticas pueden generarse a partir de estos dispositivos? En síntesis, lo que trataremos de demostrar es la riqueza del recurso para promover el debate y la reflexión en torno a esa temática.

Palabras claves

enseñanza, historia reciente, teatro abierto, teatro por la identidad

Theater and recent history: A friendly relationship?

Abstract

The purpose of this written work is to think how theatre language can be used as a teaching device to address the recent history. Despite the historiographical renewal, the school has not incorporated in its curriculum the recent past time problematization. In this sense we propose to start from an approach of the teaching of history whose aim resides in the compression of complexities that resides in the historical processes allowing students to think historically. As any other art, the theatre is in intimate relationship with the historical process in which it is produced. Consequently, throughout history, representations have been understood and exercised in many different ways even during periods of censorship and repression. At this stage it is worth considering whether the open theatre and theatre for identity can be used to problematize the recent history and which didactic proposals can be generated from these devices. In short, what we will attempt to demonstrate is the richness of the resource to promote the debate and reflection in connection to that topic.

Keywords

education, recent history, open theatre, theatre for identity

Enseñanza de la historia reciente en la escuela secundaria

Durante mucho tiempo en el sistema escolar argentino prevaleció una enseñanza de la historia basada en un relato descriptivo y escrito sin gracia. Bajo ese discurso los estudiantes estaban imposibilitados a plantear problemas o hipótesis acerca del pasado porque sólo estaba nutrido de biografías gloriosas. Sin embargo, con los crímenes perpetrados por la última dictadura militar las víctimas desplazaron a las gestas heroicas, pues, se instauró la “narrativa del Nunca más”. Dicho relato es aquel que pensó la imposición del terrorismo de Estado por parte de la última dictadura, pero sin poder historizarla. Esas ideas fueron construidas tras la reapertura democrática donde era necesario buscar rápidamente a los culpables y condenarlos, así poder avanzar en los valores ciudadanos.

Las aclaraciones previas permiten introducir la definición del concepto de *memoria* porque se hace referencia al mecanismo mediante el cual los sujetos almacenan cierta información. Sin embargo, los estudios sobre memoria social la definen como: “un proceso activo de elaboración y construcción simbólica de sentidos sobre el pasado” (Levín, 2014:5) Es decir, es un proceso de recuerdo, pero sobre todo de “olvido” de ciertas cuestiones en función del presente. Para los investigadores, la memoria es un campo de luchas simbólicas en el cual se enfrentan intereses, valores e ideologías de diversos grupos sociales. Entonces, es el relato surgido del informe de la CONADEP el que ganó el lugar hegemónico dentro de la institución escolar, ya que es una narrativa que admite pocas discusiones- poder recordar para no repetir- y también responde a la aceptación de la ciudadanía (nadie puede poner en tela de juicio la violencia y criminalidad).

Lo que antecede permite mencionar lo sostenido por la historiadora Paula González (2012) quien pudo demostrar, por medio de un riguroso trabajo con fuentes como el análisis de currículos y leyes educativas, que la conformación de las disciplinas escolares no depende solo de la ciencia de referencia sino que puede ser el producto de diversas luchas sociales y políticas. González argumenta que el ingreso de la historia reciente a la escuela fue el resultado de las luchas por la memoria y no por un impulso del campo historiográfico; aunque recién hacia fines de los años 90 (luego de la Ley Federal de Educación en el año 1993) los contenidos comenzaron a complejizarse y a reflejar los avances de las ciencias sociales. No obstante, en la escuela quedó instaurada la idea de la imposición del terrorismo de estado, puesto que se generaron determinadas resistencias en el momento de abordar un pasado conflictivo y controversial, ya que ello ponía en cuestionamiento a su propia cultura.

Sin embargo, no se puede relativizar el hecho que desde el año 2004 el Ministerio de Educación acrecentó el interés por la enseñanza del terrorismo de Estado, los contenidos que reflejaban las políticas de memoria fueron incorporados al currículo como núcleos de aprendizajes prioritarios. A partir de ello, los procesos traumáticos en la escuela pusieron en evidencia que el docente debe ser responsable y cuidadoso a la hora de transmitir las narrativas del pasado a los jóvenes. Por lo tanto, el ingreso de la historia reciente habilitó procesos de reflexión sobre qué, cómo y para qué enseñar. Tales cuestionamientos fueron tenidos en cuenta a la hora de pensar el presente trabajo entre teatro e historia. En tal sentido, pretendemos establecer una mirada en donde los estudiantes puedan reflexionar, reinterpretar el pasado, para salir de aquel lugar pasivo que implica solo conmemorar los aspectos traumáticos en la historia.

No obstante, enseñar “Historia reciente” implica reconocer que dicho campo posee un régimen de historicidad basado en el coetaneidad entre el pasado y el presente. Otra de las características, reside en el debate en torno al criterio cronológico necesario en el establecimiento de un marco temporal para el campo de estudio: ¿cuándo comienza la etapa considerada cercana y cuándo termina?, ¿cuáles son las discontinuidades o rupturas que evidencian la aparición de algo diferente en el devenir histórico? Mencionados cuestionamientos se tornan difíciles de responder, ya que después de un tiempo, ese pasado

dejaría de ser cercano, obligando al establecimiento de un nuevo consenso para volver a definir “el hito” que marque la ruptura.

Cabe destacar que, la mayoría de los estudios del pasado reciente concuerdan en hacer referencia a procesos “traumáticos”, que son percibidos como asuntos de ruptura en las experiencias de las sociedades“ la cercanía viene dada entonces no por una cuestión de contigüidad cronológica sino fundamentalmente por el gran impacto y la vigencia de las problemáticas acontecidas en ese pasado y que, en la medida que siguen sin resolverse y elaborarse colectivamente, son constitutivas en nuestro presente” (Levín, 2014:8).

Teatro y enseñanza de la Historia Reciente

Antes de comenzar a desarrollar el Teatro Abierto o Teatro por la Identidad conviene analizar el concepto mismo de Teatro. Partiendo del hecho de que es un acto de comunicación, podemos decir que es una realidad representada y concebida según determinados puntos de vista. No es una representación de la realidad, sino de otra realidad. Los especialistas sostienen el establecimiento de un pacto denominado “como si”. Ya que, se cuenta una historia que no sucede en la realidad pero que por medio de ese extraño y tácito acuerdo, se vive como si fuese verdadera. Alguien que hace creer implica otro que cree. De allí, la postura de pensar el teatro como: *comunicador, acción y ficción*. Siendo que esta ficción simbólica pone en práctica las capacidades de observación, fabulación y socialización.

Como todo arte, el teatro está en íntima relación con el proceso histórico en que se produce. Por eso a lo largo de la historia las representaciones se han entendido y ejercitado de diferentes maneras de acuerdo a la concepción del mundo por parte de las sociedades “los grandes artistas son, como todos los mortales, hijos de su tiempo. Inglaterra tuvo a Shakespeare cuando pudo ofrecérselo” (Oliva y Monreal, 1994:141). En tanto, el espacio teatral resulta fundamental para entender el accionar del hombre, ya que son lugares culturales que incluyen danza, música, juegos y varias actuaciones de la vida cotidiana. El artista, al estar inmerso en un determinado contexto social, producirá un hecho teatral que no podrá ser entendido fuera de éste. Según Bowra: “El poeta político no reconstruye un «pasado imaginario» trata de comprender y de interpretar un vasto «presente»” (Petruzzi, 2010:168).

A su vez, el lenguaje teatral posee otra particularidad que reside en su carácter efímero, porque cada representación carece de la permanencia o durabilidad en comparación con las que pueden tener obras literarias o cinematográficas. Nunca se puede volver a repetir exactamente la misma pieza teatral. Cada representación se realiza en un lapso breve y no se puede volver a repetir de igual manera. Ello puede generar una fuerte tensión emocional, debido a que los sujetos involucrados son conscientes del carácter fugaz o efímero.

Entonces, al ser un acto colectivo y artístico, es también inevitablemente político. No obstante, al referirnos a lo político no hacemos referencias a cuestiones partidistas sino que tomamos la concepción más amplia del término, entendida como aquel ciudadano que interviene o se preocupa por los asuntos de su comunidad. Estrechamente vinculado a lo anterior, debemos considerar que lo popular es también otra de las características del teatro. Por el contrario, el teatro “popular” busca que el texto y la puesta en escena movilicen al espectador y lo conviertan de receptor pasivo en espectador activo, de modo que la obra no solo sea catártica y genere entretenimiento, sino que contribuya a una toma de conciencia. De manera que lo popular implicaría un lenguaje que pueda ser comprendido por todas las clases sociales, pero sobre todo, deviene de su poder movilizante para volver al espectador políticamente activo.

Lo que antecede nos permite presentar al movimiento “Teatro Abierto” creado en 1981 y encabezado por Osvaldo Dragún junto con otros dramaturgos. Estos pudieron reunir a numerosos artistas de teatro argentino, directores, actores, técnicos; quienes produjeron obras con la finalidad de utilizar el arte para protestar en contra de la dictadura. Si bien el gobierno de facto estaba terminando, la censura en: cine, televisión, radio y literatura siguió

existiendo, por eso luego de una semana de “festival”, el grupo sufrió un atentado ya que explotó una bomba en el teatro “Picadero”. No obstante, lejos de generar el miedo, los espectadores volvieron hacer filas en una extensión aproximada de cinco cuadras para poder demostrar su asistencia.

Mencionada conducta nos proporciona una primera aproximación: para pensar a “Teatro Abierto” como grupo eminentemente contestatario, porque permitió la forma de participación y representación ciudadana en un contexto dictatorial. Los artistas buscaron no solo mostrar la realidad, sino también lograr la participación colectiva, uniendo a la población y generando en el público, por medio de las emociones, el sentimiento de ciudadanía y de pertenencia. Cabe destacar, que el estado con la internalización del terror había resquebrajado los lazos sociales de distintos grupos, y sus formas de pertenencias reflejadas en prácticas culturales comunes, provocando un tipo de individualismo exacerbado. Así lo expresaron sus protagonistas:

Cuáles son los objetivos de ‘teatro abierto’: demostrar la existencia, la vitalidad del teatro argentino, muchas veces negada de forma expresa o tácita por distintos medios o personas. Fijense ustedes que en el Conservatorio Nacional de Arte Escénico, se ha suprimido la Cátedra de Teatro Argentino Contemporáneo, que es una forma clara de decir que el teatro argentino no existe. (Villagra 2006:57)

Por consiguiente el público que formó parte de Teatro Abierto, se caracterizó por ser participante. Es integrado a la representación y lo demostraba por medio de aplausos, gritos y risas. El teatro dejaba de ser el lugar ceremonial de silencio, convirtiéndose en un espacio expresivo, en donde era permitida la hiperactividad de los espectadores. Accionar que en muchas ocasiones, según los testimonios, perduraba luego de terminar los espectáculos. El dramaturgo y actor “Tato” Pavlovsky, sostiene que Teatro Abierto fue un movimiento cultural, que creó un acontecimiento inédito superando toda expectativa. A su vez, destaca que el teatro no fue en su origen político, sino la política era aquella que se hacía presente cuando la gente iba a consumirlo; siendo la “bomba- atentado” lo que acrecentó el compromiso. Lo mencionado por el actor, va a marcar la diferencia radical con Teatro por la Identidad, ya que se construye desde la búsqueda o denuncia concreta con el compromiso de las organizaciones de derechos humanos.

“Teatro por la Identidad” nace en Buenos Aires en el 2000 como un intento de contribuir a la lucha de las Abuelas de Plaza de Mayo por restituir la identidad de los niños apropiados por la última dictadura. Con el objeto de llegar a los jóvenes que tienen dudas sobre su identidad, los autores narran situaciones en donde se busca interpelar al espectador acerca de ella, pero a su vez, ponen en evidencia cuestiones vinculadas con los expropiadores y otros actores sociales que actuaron en el pasado reciente. Antes de comenzar a abordarlo, cabe preguntarnos ¿qué entendemos por identidad? Al respecto, la real academia española la define como un conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás. Por ello, el Teatro por la identidad hará referencia a aspectos físicos de la persona como en el caso de “Mi hijo tiene ojos celestes” de Mariana Eva Pérez; abordará cuestiones vinculadas con el nombre, como la obra homónima de Griselda Gambaro o con los análisis de ADN en la obra “el archivista” de Héctor Levy Daniel.

Al igual que Teatro abierto, teatro por la identidad es una respuesta colectiva a un pasado traumático. No obstante, ambos están separados por un contexto espacial y temporal completamente diferente. Dado que mientras el primero, nace como forma de resistir a la dictadura; el segundo, surge en el período democrático, encuadrado en la institución de Abuelas de plaza de Mayo con el objeto de denunciar las expropiaciones realizadas.

Dada la trayectoria de éste (2001-2014), no se puede hablar de un trabajo homogéneo. Si analizamos los diferentes ciclos podemos observar, que mientras al principio las obras abordaban la temática directamente, como en el caso de la pieza que da origen al ciclo: “A propósito de la duda” de Patricia Zangaro; los ciclos posteriores, fueron trabajando la problemática de la identidad pero desde diversos ángulos, como en el caso de “en lo de Chou”

de Cecilia Propato que plantea la identidad a partir de un juego. A pesar de las diferencias que podemos encontrar entre las distintas obras, todas se vinculan a partir de la cuestión identitaria poniendo en evidencia “la ausencia”. No obstante, otras obras tocan temas vinculados con las herencias político- ideológicas que dejó tras de sí, la dictadura, como en el caso de “el piquete” de Norberto Lewin.

Lo testimonial, producto desarrollado desde la década de los noventa, está representado en las obras, y nos permite poner en discusión las diferentes alocuciones que sostienen los múltiples actores sociales. Cabe aclarar, que en las piezas teatrales no se problematiza sobre la violencia política del período y las responsabilidades de los diferentes actores sociales. Estos “olvidos” (Vezzetti, 2007:6) responden a la necesidad de justicia, y constituyen lo que Ricoeur denomina Memorias “en espera” que serán recuperadas una vez que se construya una imagen colectiva de nuestro pasado reciente.

Para trabajar en las aulas

Consideramos que el arte dramático posibilita a los estudiantes comprender a través de un compromiso emocional, saber que desde lo afectivo puede lograr experiencias simultáneas en todos los planos de su persona con actividades: auditivas, visuales, motrices y verbales (Motos, 2009). De esta manera el teatro promueve el desarrollo de un vocabulario específico, estimula la imaginación y pensamiento creativo, establece otro tipo de relación entre docente- alumno, y siempre coloca al estudiante como protagonista. También en dichos vínculos se logra la alfabetización artística (jóvenes que puedan integrar conocimientos de literatura, música, fotografía, danza, canto) a través de un acto que se considera *social* puesto que requiere obligatoriamente de un “otro”.

La propuesta didáctica que proponemos consiste en el análisis de la literatura dramática. Puesto que se entiende al texto como aquel que no posee validez por sí mismo en comparación con la poesía o una novela. El dramaturgo desaparece por completo, ya que coloca su “voz” en sus personajes (interpretados por actores mediante un proceso de empatía, quienes respetan las indicaciones escritas por él). Por consiguiente, en la escritura aparecen las acotaciones del escritor quien diseña la escenografía e informa acerca de movimientos u objetos escénicos. Al leer literatura dramática, los estudiantes se involucran compartiendo con el autor el juego de la imaginación “Quien lee teatro, aunque este inmóvil en una silla, difícilmente podrá quedarse quieto por dentro” (González, Araujo, 2004:6). La profesora Ester Trozzo, pionera en la enseñanza de teatro, sostiene que el docente propone “un pacto de verosimilitud”. Los educandos saben que los textos son inventados, pero aceptan creer en ellos. Así son provocadas emociones y sensaciones nuevas a la hora de la actividad. No obstante, en el momento de la comprender la historia, reconocer los sujetos junto con las mentalidades colectivas, se produce un espacio de ficción fuera de la imaginación.

Cabe destacar, que cada profesor motivará la lectura de diferentes formas según sean sus propósitos. Ya sea, realizando una comprensión minuciosa y atenta, o haciendo lecturas silenciosas, en la cual cada estudiante disfruta por dentro las emociones que despierta la obra. También, se puede proponer una lectura expresiva incorporando movimientos corporales junto con diferentes tonalidades en la voz. Con dichos ejercicios el docente puede estimular las competencias de la comunicación (leer e interpretar lo leído, hablar con corrección, vocalizar y expresarse con fluidez). Eso demuestra que puede ser el comienzo para futuros juegos dramáticos o improvisaciones. Sin embargo, se debe recalcar que si bien estas actividades, conservan la ventaja de la provocación o dispersión, no están distanciadas de cualquier ejercitación académica.

En esta propuesta, hemos seleccionado la obra que da origen al ciclo de Teatro por la identidad: “A propósito de la duda” de Patricia Zangaro porque ella nos permite evidenciar la conflictividad entre los testimonios de las agrupaciones de DD.HH. y los representantes del aparato represor estatal. Tomando como eje central la gravedad de las violaciones a los

derechos humanos cometidas por el estado totalitario. El hecho que desencadena la obra es la calvicie del niño que es observado por un grupo de Abuelas que cuestionan su identidad a partir de este rasgo genético, lo que dará lugar a la aparición del testimonio de los apropiadores justificando su accionar. En la obra interviene un grupo de muchachas/os que representan a otros hijos recuperados que mediante su propio testimonio intentan convencer al Joven pelado de la importancia de descubrir quién es. En contraposición, se encuentra representado el discurso del aparato estatal en la figura de un hombre que siendo represor, busca demostrar su inocencia lo que genera la aparición de un grupo de jóvenes que encarnan el accionar de la agrupación H.I.J.O.S.

En cuanto a teatro abierto, hemos seleccionado la obra: “Decir sí” de Griselda Gambaro (1998). Dicho texto dramático transcurre en una peluquería convencional. Se presentan dos personajes: el peluquero y su cliente. Ambos, entablan una relación que trasgrede los vínculos tradicionales dado que es el cliente el que “charla”, canta, complace; pero nunca manda. El peluquero se expresa a través de signos no lingüísticos y paralingüísticos. El cliente decodifica mencionados gestos mediante el temor, recibe las órdenes obedeciéndolas sin rebelarse. Así, limpia el sillón, junta los papeles y corta el cabello al propio peluquero. Éste, le propone invertir la situación. Invita al hombre a sentarse en el sillón, pero en vez de afeitarlo, lo degüella con un rápido y certero tajo. Se quita la peluca y la arroja sobre el cadáver del cliente.

Antes de comenzar a trabajar la obra, su lectura debe estar enmarcada dentro del contexto histórico de la época para que el estudiante pueda identificar espacio- tiempo, estableciendo relaciones con el contexto internacional y regional.

Para comenzar, el docente pedirá a los estudiantes que lean en su casa las obras e identifiquen los personajes principales, investigando la vida de los autores. En un segundo momento, se dividirá al grupo en dos partes y se les asignará un personaje cada 6 estudiantes a fin de que realicen una breve caracterización (aspecto físico, personalidad, gestualidad). Tras este momento de reflexión, se pondrán en práctica dichas personificaciones. Luego, el docente entregará objetos, ropa y maquillajes para poder generar el proceso de empatía a fin de dar comienzo al teatro leído. Cabe aclarar, que algunos estudiantes pueden ser espectadores o protagonistas. Una vez realizada la lectura, se les dará por grupo las siguientes preguntas:

- ¿En qué contexto histórico se originan cada uno de los dos tipos de teatro?
- Teniendo en cuenta dicho contexto ¿cuáles son las diferencias entre ambas obras, en relación a la libertad del autor para escribir?

En relación a “A propósito de la duda” las preguntas planteadas serían las siguientes:

- ¿A quiénes representan las figuras de las muchachas y las abuelas?
- ¿Sobre qué característica identitaria surge la duda sobre el origen del niño?
- ¿Qué luchas históricas están presentes?, ¿Y cuál es el conflicto que se origina a partir de ellas?

En relación a “Decir sí” las preguntas planteadas serían las siguientes:

- ¿Cuáles son los roles que cumplen los personajes?
- ¿Cómo circula el poder a lo largo de la obra?
- ¿Cómo utiliza la metáfora la autora?
- ¿Cuál es la crítica en torno al rol de la sociedad frente al estado totalitario?

Como actividad de cierre, se pondrán en común las preguntas elaboradas y se les pedirá que seleccionen de una serie de objetos (documento de identidad, fotografía con caras borradas, tijera, esposas, muñeco que simule un bebé) aquel que sea más significativo para la obra representada. Esta actividad pretende que los alumnos puedan identificar los mensajes del texto dramático y contextualizarlo en la coyuntura pertinente.

A partir de estos ejercicios, pretendemos que el estudiante pueda reconocer las diferencias entre las producciones artísticas, comprender la importancia del teatro como expresión de los procesos históricos “traumáticos”, complejizar ese pasado a partir de la identificación de diferentes memorias y reflexionar sobre las responsabilidades civiles frente a la dictadura. Pero también identificar la participación de las organizaciones de D.D.H.H. en el proceso de recuperación de la identidad de los jóvenes expropiados.

Consideraciones finales

En el presente escrito, se pudo abordar las dramatizaciones como dispositivo de enseñanza para las clases de historia. De esta manera, los estudiantes se acercan directamente al pasado que muchas veces se concibe como: lejano, fragmentado o basado en hechos anecdóticos. A su vez, posee un alto valor pedagógico, ya que inserta al adolescente en una agenda cultural acercándolo a los valores éticos y estéticos de la sociedad en la que pertenece. Por lo tanto, se torna necesario incorporar actividades creativas que les otorguen protagonismo a los estudiantes, así como la puesta en práctica de comportamientos socio-afectivos que colaboren en la construcción de su personalidad.

A partir de esta investigación podemos sostener que el lenguaje teatral, en su forma literaria, es un instrumento eficaz para la enseñanza de la Historia reciente. Abordar autores y experiencias artísticas en sus respectivos contextos históricos, le permite a los estudiantes comprender las diferentes lógicas de pensamiento de una determinada sociedad. Con la identificación de diversas memorias se espera que los estudiantes piensen históricamente, es decir, complejizando ese pasado que muchas veces pretende ser tradicional o memorístico.

Bibliografía

- Carnovale, V. & A. Larramendy (2010).** Enseñar la historia reciente en la escuela: problemas y aportes para su abordaje. En Siede, I. *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza (237-265)*. Buenos Aires: Aique
- Franco, M. & F. Levín (2007).** La historia reciente en la escuela. Nuevas preguntas y algunas respuestas. *Novedades Educativas*, 202, 52-53.
- Gambaro, G. (1998).** Decir sí (121-129). En *Teatro Abierto 1981*. Buenos Aires: Corregidor.
- González, M. P. (2012).** Historia y memoria del pasado reciente en la escuela: una mirada a la propuesta oficial. *Revista Quinto sol*, 2, 16, 1-22.
- Kauffman, S. & M. L. Diz (2013).** Ciclo de entrevistas públicas sobre teatro, memoria y pasado reciente: “Las propuestas estéticas, políticas y memoriales de Teatroxlaidentidad”. *IDES*. Recuperado de: <http://memoria.ides.org.ar/files/2012/10/ENTREVISTA-ARACELI-ARRECHE-PARA-PUBLICAR-EN-WEB.pdf>
- Levín, F. (2014).** Pasado reciente e historiografía, s/d. Recuperado de <http://www.centroredes.org.ar>
- Levín, F. (2014).** Violencia, trauma y el fenómeno de la memoria, s/d. Recuperado de <http://www.centroredes.org.ar>
- Mogliani, L. (1995).** Teatro político del 70: Recursos Brechtianos y revisionismo histórico. En VI Jornadas de Teoría e Historia de las Artes, CAIA, Buenos Aires.
- Oliva, C. & T. Monreal (1994).** *Historia básica del arte escénico*. Madrid: Cátedra.
- Petruzzi, H. (2010).** *Teatro por la identidad*. Buenos Aires: Colihue.
- Raggio, S. (2009).** La noche de los lápices, del testimonio judicial al relato cinematográfico. En Feld, C. & J. Stites Mor (comp.). *El pasado que miramos. Memoria e imagen ante la historia reciente (1970-1983)* (45-76). Buenos Aires: Paidós.
- Raggio, S. (2014).** ¿Historia o memoria en las aulas? S/d. Recuperado de <http://www.centroredes.org.ar>
- Villagra, I. (2008).** Teatro Abierto: Conferencia de Prensa del 12 de Mayo de 1981, proyecto cultural de resistencia. *La revista del Centro Cultural de la Cooperación Floreal Garini*, 3. Recuperado de: <http://www.centrocultural.coop/revista/articulo/62/>