

Prácticas de sí en el programa Escuela de Formación de Actores Pequeño Teatro

Arley Fabio Ossa Montoya ¹
Nubia Jeannette Parada Moreno ²
José Joaquín García García ³

Resumen

El artículo presenta los resultados de la investigación *Historia presente de la docencia como práctica del decir verdad social y singularidades del decir en escuelas públicas del municipio de Medellín*. Se analizan los programas de cursos ofrecidos en cuatro niveles de formación de actores de la Escuela Pequeño Teatro, en Medellín, Colombia, con el fin de visibilizar prácticas de sí en los procesos educativos de los microcurrículos indagados, constituidas como prácticas de libertad, para que las lleven a cabo los sujetos y afirmen procesos de subjetivación. Para ello, se buscan y se organizan las prácticas discursivas dispersas en los programas en las que se describen prácticas de sí, sobre las cuales se usa la técnica de análisis discursivo. Así, se identifican las diferentes categorías y subcategorías evidenciadas en las prácticas, al igual que sus regularidades discursivas. El estudio muestra que la mayoría de las prácticas de libertad hacen referencia a prácticas corporales y prácticas de creación.

Palabras clave: pedagogía teatral, pedagogías de sí, prácticas de sí, prácticas de libertad



¹ Universidad de Antioquia
arley.ossa@udea.edu.co

² Universidad de Antioquia

³ Universidad de Antioquia

Recibido: 18/02/2022

Revisado: 1/03/2022

Aprobado: 07/07/2022

Publicado: 18/10/2022

Para citar este artículo: Ossa, A., García, J., & Parada, N. (2022). Prácticas de sí en el programa de la Escuela de Formación de Actores Pequeño Teatro. *Praxis & Saber*, 13(34). <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n34.2022.13977>

Practices of the self in the Little Theater Actors' Training School program

Abstract

This article presents the results of the research *Present history of teaching as a practice of social truth-telling and singularities of telling in public schools in the municipality of Medellin*. The programs of courses offered in four levels of actor training at the Little Theater School, in Medellín, Colombia, are analyzed in order to make visible practices of the self in the educational processes of the micro-curricula studied, constituted as practices of freedom, to be carried out by the subjects and to affirm processes of subjectivation. For this purpose, the discursive practices spread in the programs describing practices of the self are sought and organized, on which the technique of discursive analysis is used. Thus, the different categories and subcategories evidenced in the practices are identified, as well as their discursive regularities. The study reveals that most of the freedom practices relate to bodily practices and practices of creation.

Keywords: theater pedagogy, pedagogies of the self, practices of the self, practices of freedom

Práticas do self no programa Escola de Formação de Atores Pequeno Teatro

Resumo

Este artigo apresenta os resultados da pesquisa *História presente da docência como uma prática de contar a verdade social e singularidades do dizer nas escolas públicas do município de Medellín*. Os programas de cursos oferecidos em quatro níveis de formação de atores na Escola Pequeno Teatro, em Medellín, Colômbia, são analisados a fim de tornar visíveis práticas do self nos processos educativos dos microcurrículos estudados, constituídas como práticas de liberdade, a serem realizadas pelos sujeitos e para afirmar processos de subjetivação. Para este fim, as práticas discursivas dispersas nos programas em que se descrevem as práticas do self são buscadas e organizadas, nas quais se utiliza a técnica da análise discursiva. Do mesmo modo, as diferentes categorias e subcategorias evidenciadas nas práticas são identificadas, assim como suas regularidades discursivas. O estudo revela que a maioria das práticas de liberdade está relacionada a práticas corporais e práticas de criação.

Palavras-chave: pedagogia teatral, pedagogias do self, práticas do self, práticas da liberdade

¹Las prácticas de sí pueden ser potenciadas a partir de las pedagogías de sí. La educación y formación teatral son herramientas para experimentar las pedagogías de sí y, en su conjunto, afirman prácticas de libertad.

Las prácticas de sí

¿Qué es la vida? ¿Cómo vivirla? ¿Cuál es la verdad? ¿Cómo ocuparse de sí mismo? ¿Cómo cuidarse, gobernarse y relacionarse con los otros y con el mundo? Los humanos se han hecho estas preguntas desde la antigüedad. Ante dichos interrogantes, se propone la cultura de la inquietud de sí, que implica el trabajo sobre sí mismo en un proceso de subjetivación, en el que se centren las fuerzas del sujeto en la potenciación del sí mismo y en la afirmación de prácticas éticas, estéticas y políticas, que posibiliten espacios para la vivencia de la libertad, el advenimiento de la sabiduría, la alegría y el gobierno de sí, aspectos de los que se deriva una singularización del sujeto (Espinell & Castell, 2017).

Dicho proceso ha sido replanteado contemporáneamente (Gil, 2018) porque el sujeto hoy es manipulado y se explota a sí mismo, sin tener capacidad de convivir, ni de desplegar su inteligencia, su consciencia y su sensibilidad para la construcción de su propio “yo”. El sujeto en la contemporaneidad no es libre, emancipado, reflexivo, ni soberano de sí mismo (Matos *et al.*, 2018).

Las pedagogías del sí

Las pedagogías del sí pretenden debilitar la dominación encarnada: en toda constricción exterior o interior; en los lenguajes y discursos “verdaderos” que cosifican, disciplinan, normalizan y controlan al sujeto; en vicios y hábitos; en la falsa conciencia; y en el absurdo del afuera que invade el interior. La finalidad de estas pedagogías es curar, singularizar y transformar al sujeto en otro con un modo auténtico de vivir, que se haga a sí mismo y cuide de sí mismo, en búsqueda de lo sublime, lo bello y lo razonable de la cultura (Foucault, 2011). Para lograr esto, las pedagogías de sí ofrecen experiencias, procesos, dispositivos y prácticas singulares; otras formas de ver, de decir, de sentir y de actuar. Ellas favorecen el desgarramiento del “sujeto” para que viva desde su ser interior y desde la verdad y no desde la sinrazón del afuera (Lorenzini & Roberto, 2018). Estas son prácticas críticas, éticas, políticas, poéticas, imaginativas, intuitivas, estéticas, sensoriales, emocionales y vitales, que implican voluntad de saber, de poder, de ser y de sentir.

La pedagogía teatral

La pedagogía teatral es el saber en el que se explican, se interpretan, se critican, se problematizan, se deconstruyen o se reconstruyen reflexiones sistemáticas relacionadas con el campo conceptual y aplicado de la educación teatral. El objeto de estudio de la pedagogía

1. Artículo producto de la investigación *Historia presente de la docencia como práctica del decir verdad social y singularidades del decir en escuelas públicas del municipio de Medellín*. Proyecto código 2016-1445, acta 2322, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Comité de Investigaciones de la Universidad de Antioquia, acta 790. Proyecto desarrollado con cooperación intrainstitucional, entre los grupos de investigación: Historia de la Práctica Pedagógica —categoría A1, Minciencias—; Innovaciencia —categoría C, Minciencias—; y desde un trabajo interinstitucional con la Asociación Pequeño Teatro de Medellín.

teatral incluye los niveles empírico, descriptivo, discursivo y normativo, propios de la educación teatral (Vieites, 2017). Por su parte, la educación teatral está conformada por principios, valores, preceptos, problemas, objetos, conceptos, corrientes, tendencias, modelos, estrategias, métodos, reglas, recursos y tensiones, entre otros elementos que le dan endoconsistencia² (Ossa *et al.*, 2022).

El saber complejo de la pedagogía teatral es tejido a partir de la relación pedagogía-teatro. La pedagogía teatral emergió en Europa después de la Segunda Guerra Mundial, en oposición a las formas educativas tradicionales y conductistas que imperaban (Burmeister, 2021). En ella se propone un proceso educativo y formativo, con métodos de enseñanza que potencian lo artístico, lo expresivo, lo motor y lo sensible (Masis, 2021). Además, dichos métodos están transversalizados por la imaginación, la improvisación, la creación y la razón, e impulsan lo emotivo y lo afectivo, a partir de procesos problematizadores.

Asimismo, la pedagogía teatral favorece en los sujetos el desarrollo de la capacidad de indagación de sus dimensiones ética y estética, de su conocimiento individual y grupal, y de un estado interior lúdico reflexivo, a partir de la simulación de acciones, personajes, sucesos y evocaciones, y de la conexión cuerpo, mente y emociones. Así, la pedagogía teatral, genera una afirmación del sí mismo “desplazando o anulando aquello que... impedía inventar, imaginar, sentir, ejercitarse; que imposibilitaba experimentar nuevos lenguajes” (Ossa *et al.*, 2022, p. 4) y gestos. Permite así, la emergencia de puntos de resistencia ante las relaciones de poder opresivas.

Por otra parte, la pedagogía teatral favorece las competencias comunicativas, la capacidad crítica, la autonomía, el autocontrol, la psicomotricidad, la expresión corporal, la memoria, la respiración, la asertividad, y la destreza social, a partir del relacionamiento del ser, del sentir, del saber, del hacer y del convivir (Linares, 2021).

La pedagogía teatral como pedagogía de sí

La pedagogía teatral es una pedagogía de sí por varias razones: en primer lugar, a través de la espontaneidad y de la creatividad, debilita en el sujeto aspectos que le impiden improvisar y problematiza la historia personal para lograr conciencia de sí (Miranda, 2020) y alcanzar el verse “en verdad”, en función de una transformación del sí mismo. En segundo lugar, es una forma de perfeccionamiento que permite reflexionar sobre la práctica, para cualificarla y remover o deconstruir vicios y máscaras como mezquindad, hipocresía, cobardía y opresión, en favor de la verdad. En esta vía, impulsa la perfectibilidad humana en todas sus dimensiones (García *et al.*, 2017). En tercer lugar, transforma el sentido del aprendizaje, al hacer del conflicto una oportunidad para aprender en todos los campos. Asimismo, permite integrar sentimiento, pensamiento, acción y situación en una experiencia total. Implica resolver problemas, construir explicaciones y comunicarse a partir de creaciones vitales, en tanto antropotécnicas para vivir (Peñuela, 2018). En cuarto lugar, la pedagogía teatral revitaliza la enseñanza, ya que implica participación e interacción social horizontal, democrática, vital, lúdica y espontánea, en lugar de sumisión o autoritarismo. Con ello crea comunidades de aula afectivas que combaten la exclusión y exaltan la belleza (García *et al.*, 2020).

2. Todo concepto está conformado por diferentes componentes que pueden ser tomados a su vez como conceptos. Dicha red configura una consistencia para la educación teatral, su endoconsistencia.

En síntesis, la pedagogía teatral es una pedagogía de sí porque permite al sujeto trabajar sobre sí mismo, sobre su interioridad, su vida, su biografía y su cuerpo, al centrarse en él, en su reinención, en su refinación y en su transformación para renacer como singularidad distinta, libre, servidora de sí y emancipada.

Prácticas de libertad

La libertad implica que el sujeto configure un gobierno de sí, una autoconducción y una voluntad de saber para constituir lo verdadero en su ser. Dicha voluntad de poder conlleva una experiencia estética o una regla facultativa del sí mismo libre (Mancilla, 2021). En este horizonte, la libertad en tanto subjetivación es un poder, una fuerza, que el sujeto debe ejercitar sobre sí mismo (Deleuze, 2019).

La libertad se forja de manera permanente en relaciones de poder, las cuales deben analizarse en su mutación ininterrumpida en función del gobierno de los sujetos. Así, la libertad discurre en un movimiento continuo de *desyoización* y de invención del sí mismo, en el que la identidad se configura y reconfigura de manera incesante. Con ello se busca, en primer lugar, evitar la consolidación de dichas relaciones, ponerlas a tambalear y hacer posible la configuración de nuevos escenarios en que estas sean recreadas o reactivadas a partir de ejercicios de poder y resistencias que evidencien un gobierno de sí. En segundo lugar, con este movimiento se favorecen márgenes de libertad en el individuo, con los que puede desplazar su desindividualización y afirmar procesos creativos de subjetivación.

Las prácticas de libertad se vinculan a actos y a personas, y se visibilizan como la libertad de acción y la libertad de la voluntad. Desde estas prácticas, se entrelaza lo que es pensable y lo que es probable cambiar con base en un pensamiento afirmativo y en una vida activa, díada en la que de forma bidireccional se inspiran formas singulares de reflexionar y modos otros de vivir (Deleuze, 2019). En ellas no se pueden dejar de reconocer las dimensiones éticas, políticas y estéticas en tanto condiciones necesarias para dotarse de una voluntad de poder, es decir, de una potencia al actuar y al pensar (Bárcena, 2018; Foucault, 2011).

Estas nuevas “formas” permiten un uso deliberado de la libertad como elemento que hace probable la ética (Galván, 2017). En relación con este entramado, la libertad tiene como condición de posibilidad la problematización permanente del devenir histórico en el que existe y emerge el sujeto para tener el poder de configurarse.

Las prácticas de libertad demandan un ejercicio combativo, a partir de una vida que active el pensamiento y de un pensamiento que active la vida (Deleuze, 2019), que posibilite sortear aquello que nos impide ser en nuestra máxima potencia y trazar un modo de ser en el que se tenga un cuidado creador del sí mismo.

En este punto, la voluntad de saber por parte del sujeto es imprescindible porque ella sustenta la libertad de pensar —y, por extensión, de actuar— y la posibilidad de acrecentamiento de las energías vitales. En la vivencia de estas relaciones es factible la ejercitación libre, en la que se despliegue una voluntad de poder, enfocada en el trabajo, en la conquista y en la autoformación del sí mismo; en la transformación de aquello que cristaliza y fija al sujeto; y en realizaciones

individuales creativas, en las que se hace la pregunta del para qué de la libertad y lo vital de esta, para la configuración de una ética singular, a partir de la dimensión estética, a partir de un arte de vivir (Vanihoff, 2017).

Las prácticas de libertad implican una acción de desmoronamiento de la personalidad, que se impone de forma soterrada y sutil a través de dispositivos. En este proceso, la libertad no es antagonista al poder, porque el poder, más que existir, se visibiliza en relaciones, en un campo de posiciones y oposiciones que, en sus interacciones, demanda libertad (Deleuze, 2019).

Localizada la libertad en este entramado de tensiones, en intrincadas relaciones de poder, es necesario visibilizar los dispositivos de poder, con las implicaciones que ello tiene en el ámbito de la libertad. Así, al partir del develamiento de los procedimientos e instancias que controlan al sujeto, es posible afirmar que:

la libertad no se refiere a una propiedad que le pertenezca al individuo, sino que alude a actos, gestos, estados del espíritu o del cuerpo que son refractarios o indóciles al poder... Este es, en último término, el sentido que hay que atribuirle a la expresión *prácticas de libertad*. Se trata de entender la libertad como un ejercicio de modificación de relaciones estratégicas de poder no necesarias... Un proceso complejo que se aplica sobre nosotros mismos, en tanto seres históricamente determinados y susceptibles de transformación. (Castro, 2006, p. 11)

La vastedad de las prácticas de libertad en un contexto de relaciones de poder está en relación con dispositivos de poder que, al copar los espacios socioculturales, generan las condiciones de posibilidad para que la libertad sea omnipresente, sea lo primero. Con la libertad desde una posición estratégica y táctica, se tiene la posibilidad de recrear y de minimizar la dominación, de desplegar puntos de fuga, de estar en los márgenes, en tanto elementos que nos permiten resistir los modos de sujeción. Dicha resistencia se ejerce, a partir de ilimitadas formas de transgresión en las que se necesita involucrar la creación para generar formas de vida que potencien el sujeto y su pliegue sobre sí mismo, en función de instalar singulares campos de relaciones (Anzaldúa, 2020).

Esta resistencia afirma la ética en esta lucha política y demanda ratificar una estética de la existencia en tanto recreación de espacios y posibilidades de acción que afiancen, a partir de procesos de subjetivación, singulares formas de subjetividad. Es decir, esta resistencia debe garantizar una ética como condición ontológica para alcanzar márgenes de libertad, como ejercicio reflexivo de esta (Builes, 2018), en un contexto de relaciones de poder en el que la dominación se ejerce en individuos que tienen la potestad de actuar en libertad.

Los programas como prácticas discursivas materializadas en prácticas de sí

Los programas de los cuatro niveles de formación de actores en la Escuela de Formación de Actores Pequeño Teatro (EPT) se entretajan como prácticas discursivas en las que es posible rastrear prácticas de sí. En ellos, como expresión curricular, se seleccionan y se ponen a circular conocimientos, valores, creencias, costumbres, hábitos, lenguajes, símbolos o normas, a través de diversas actividades y experiencias. Así, se constituyen en materialidades discursivas, en prácticas discursivas producidas en un entrelazamiento entre instituciones, sujetos y discursos.

En dichos programas proliferan y se visibilizan distintas formas de enunciación relacionadas con las prácticas de sí, que remiten a relaciones de exterioridad, es decir, de tensión y de diferencia presentes en las redes conceptuales, desde las cuales es posible configurar un saber de lo teatral. La dispersión enunciativa en la que se pueden aislar objetos y conceptos permite observar sus condiciones de existencia, es decir, sus ordenamientos, funcionamientos, transformaciones y tensiones. De esta manera, las prácticas de sí en dichos programas son susceptibles de ser indagadas y aisladas como objeto y concepto discursivo en prácticas discursivas. Las prácticas de sí tienen múltiples componentes a partir de los cuales es posible analizarlas de forma rizomática y problematizarlas en su relación con lo teatral y con las prácticas de libertad. Es decir, es viable rastrearlas y visibilizar cómo existen y emergen en un contorno discursivo variable, en el que es factible delimitar un número de componentes que, entrelazados, les dan indisolubilidad y endoconsistencia.

Metodología

Se estudiaron los programas de los cursos impartidos en los cuatro niveles ofrecidos por la EPT para la formación actoral. Se indagaron en ellos las prácticas discursivas que podrían ser configuradas como prácticas de libertad. Para ello, se utilizó la técnica del análisis discursivo. A partir de esto, se determinaron las categorías emergentes. Los niveles de formación del actor y los cursos estudiados fueron:

- Nivel I – Descubrimiento del Actor.
- Nivel II – Transformación del Actor.
- Nivel III – Interpretación Actoral.
- Nivel IV – Representación Teatral.

En ellos se estudiaron los módulos de: movimiento, voz, actuación, taller central de actuación, música y danza. Además, en el nivel 1, se incluyeron el módulo de lectura literaria y el de ética. De igual manera, a partir del nivel 2 y hasta el nivel 4, se incluyeron los módulos de Historia del Arte y de Catedra Abierta.

La determinación de las categorías fue deductiva. Es decir, luego del análisis, se tuvo en cuenta solo la categorización inicial de las prácticas de libertad. Para este análisis, se determinaron las frecuencias con las que se presentaban dichas categorías, con el fin de establecer algunas inferencias acerca de la importancia dada a estas, y de elaborar algunas conclusiones sobre su caracterización en general.

Resultados

Sobre la caracterización de las prácticas de sí identificadas en el programa de formación de actores de la EPT

El análisis se realizó con la búsqueda de prácticas de sí que pudiesen ser clasificadas como prácticas de libertad. Estas últimas fueron clasificadas en siete categorías: creación,

empoderamiento, reconocimiento, cambio, expresión, integración y opción vital. De dichas categorías, emergieron subcategorías como: corporales, vocales —lingüísticas u orales— y psíquicas —o intelectuales— y sensitivas, entre otras. A continuación, se describen las categorías encontradas.

Categorías de prácticas de libertad.

Prácticas de creación. Toda práctica que implique la generación de un acontecimiento nuevo que vaya más allá del sujeto, entre las que se encuentran:

- Corporal general: uso del cuerpo para generar lenguajes, símbolos, mensajes.
- Corporal imaginativa: expresión con el cuerpo de imágenes, signos, coreografías.
- Corporal expresiva: generación de mensajes y de sentimientos internos y del otro.
- Corporal de acción: creación de coreografías.
- Corporal contextual: representación corporal de contextos y entornos.
- Sonora o musical: creación de imágenes con el uso de sonidos y lenguajes musicales.
- Lingüística oral: creación a través de la palabra de sentidos y sentimientos.
- De verdad artística —de sí—: creación de sentir a partir de la credibilidad, presente y sincera, y de caminos para encontrar el propio movimiento y la motivación.

Prácticas de empoderamiento. Toda práctica que propenda por el despliegue de las capacidades propias, entre las que se encuentran:

- Psíquica: cultivo de compromiso, disposición, disciplina y constancia.
- Corporal: desarrollo de coordinación motriz, flexibilidad, ritmo, fuerza, resistencia, equilibrio, velocidad y ajuste postural.
- Intelectual: toma de decisiones, autorregulación, metacognición.
- Sensitiva: comprensión intuitiva de formas artísticas, uso imaginativo de lenguaje y los sentidos.

Prácticas de reconocimiento. Toda práctica que promueva la identificación de las propias potencialidades corporales y psíquicas, entre las que se encuentran:

- Corporal: percepción consciente de sensibilidad y movimiento —ritmo, armonía, actividad, vitalidad, fluidez—.
- Intelectual: reconocimiento de las capacidades imaginativas.
- Vocal o lingüística: reconocimiento de la voz propia y de sus capacidades.
- Psíquica: conmoción y reconocimiento de sentimientos y emociones propias y ajenas, con el uso de la imagen.

Prácticas de transformación. Toda práctica que genere cambios en las estructuras internas y/o externas del sujeto, entre las que se encuentran:

- Psíquica: estimulación del mundo subjetivo propio.
- De entorno: transformación del espacio para la escena.
- Corporal física: transformación del cuerpo a nivel físico o vocal.
- Metodológica: adopción de métodos alternativos.

Prácticas de expresión. Prácticas que llevan a la comunicación de ideas, sentimientos y contextos, entre las que se encuentran:

- Psíquica corporal: expresar con código corporal emociones, experiencias, sensaciones, sentimientos y pensamientos.
- Vocal u oral: expresión hablada de sentimientos y situaciones propias o no, en el acto teatral.
- Psíquica sensitiva: expresar con códigos psíquicos —memorias emocionales— éxitos, tragedias, amores, desamores, sentimientos y deseos.

Prácticas de integración. Dominar la imaginación al hacer la conexión entre mente, cuerpo y voz.

Prácticas de opción vital. Plantear la prioridad de la vida y de su conservación.

Sobre la frecuencia general de las prácticas de libertad en el programa

En total, se encuentra una frecuencia de ochenta prácticas de libertad. Esta alta frecuencia puede indicar que el programa en la EPT está centrado en el desarrollo de los individuos y en el énfasis en el trabajo técnico y de habilidades para la actuación. Asimismo, es posible que esta alta frecuencia de prácticas de libertad sea fruto de la preocupación en el programa por desestructurar cualquier relación de poder que inhiba el ser del sujeto.

Acerca de la inclusión de prácticas de libertad de creación

Los programas mostraron prácticas de libertad que proponían la creación de diversas realidades simbólicas, plásticas y artísticas en general (gráfico 1). Algunas de estas prácticas se evidencian al proponer “crear imágenes y signos corporales para comunicar peligros, sentimientos, e ideas” (EPT, 2019a) o “abrir nuevos caminos, buscar con el propio movimiento y la motivación” (EPT, 2019c).

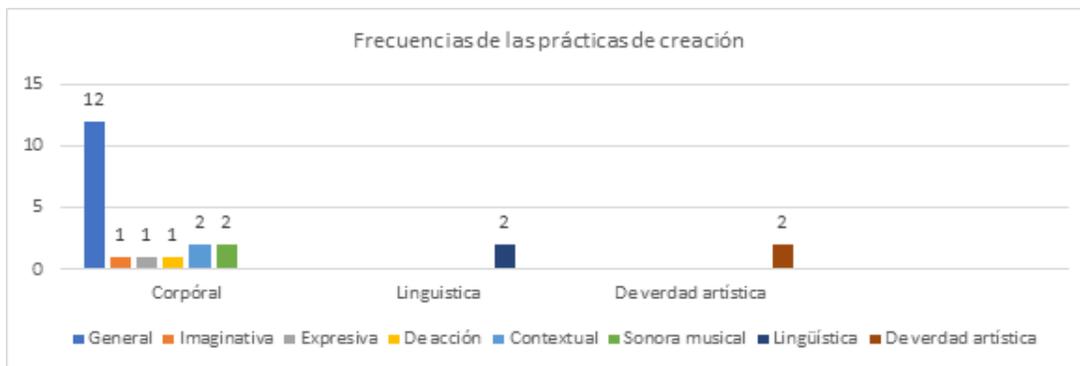
Asimismo, la mayoría de dichas prácticas de creación eran de carácter corporal, cómo: “romper las barreras mentales y físicas que alejan al estudiante del trabajo del cuerpo” (EPT, 2019a) e “intervenir, a nivel creativo, por medio del movimiento” (EPT, 2019a). En dichas prácticas corporales se encontraron prácticas que intentaban crear espacios con el cuerpo —contextuales—, historias —imaginativas—, acciones y melodías —sonoras—, como la de “crear lenguajes musicales hacia la representación” (EPT, 2019d).

En mucha menor medida, se encuentran prácticas que proponen creaciones de carácter lingüístico, es decir, que pretendieran generar discursos y expresiones de carácter oral. Se visibiliza así “el uso de voz y su palabra para la creación y comunicación” (EPT, 2019a) o “crear rutinas de trabajo vocal propias para la representación teatral” (EPT, 2019d). De igual forma,

son muy escasas las prácticas de creación de verdad artística que están relacionadas con la generación de verdad en la interpretación de los personajes y de las situaciones dramáticas como las de pretender “llegar a la verdad con las leyes propias del arte” (EPT, 2019c).

Gráfico 1

Frecuencias de las prácticas de libertad de creación en el programa



El énfasis encontrado en las prácticas de creación corporal muestra una línea de formación de calidad con respecto al cuerpo del actor que profundiza en sus posibilidades imaginativas, contextuales y propositivas. Este énfasis corresponde a la preocupación de los intelectuales del teatro por diferenciarse de las artes audiovisuales —en las que el elemento central es la imagen— y de la literatura —en la cual es el texto el fundamento sobre el cual se trabaja en la creación de discursos—.

La creación de carácter lingüístico que se da en segundo lugar puede obedecer a la necesidad de generar en el acto teatral lo que se denomina *la voz encarnada*, que articula las ideas del texto con el cuerpo, con las emociones y con las situaciones representadas.

La aparición en tercer lugar de las prácticas de creación referidas a la verdad artística revela el interés del programa en formar a sus estudiantes más allá de la mimesis para que al actuar construyan personajes y acciones dignas de ser llamados obras de arte.

Por otra parte, es interesante que el programa incluyese más prácticas de creación lingüística de carácter escritural como la generación de textos con historias y relatos, y que las prácticas de creación de “verdad” en personajes y situaciones tuviesen un mayor protagonismo.

Sobre las prácticas de libertad de empoderamiento

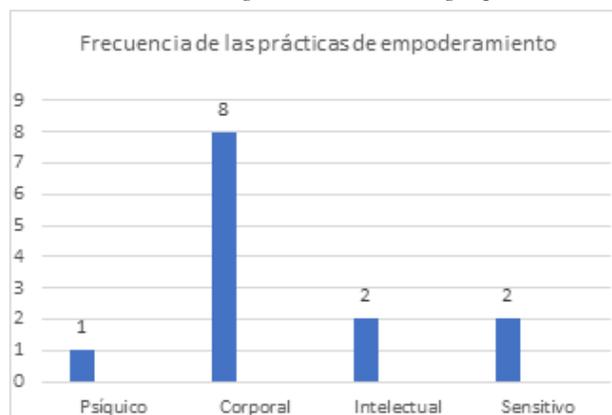
Al respecto de las prácticas de empoderamiento (gráfico 2), de forma similar a como se observó con las prácticas de libertad que pretenden creación, los tipos de prácticas que se encontraron con mayor frecuencia son las de carácter corporal, ejemplificadas en prácticas como “transformar el cuerpo como herramienta” (EPT, 2019b) o “demostrar: la flexibilidad, la fuerza, la potencia y la resistencia con movimientos lógicos, armónicos y con energía” (EPT, 2019b). Por el contrario, se encuentran en mucha menor frecuencia prácticas de empoderamiento de carácter intelectual o sensitivo, por ejemplo “desarrollar las habilidades de interpretar, argumentar y proponer” (EPT, 2019a) o “fortalecer la imaginación, los sentidos, y el lenguaje en situaciones límite” (EPT, 2019a); y en un porcentaje aún mucho menor, prácticas

de empoderamiento de carácter psíquico como “desarrollar los elementos actitudinales de: compromiso, disposición, disciplina y constancia” (EPT, 2019b).

Estos resultados indican que en el programa se hace énfasis en aspectos como movimiento, danza o dicción, por lo que son más abundantes dichas prácticas, más que las de escritura de historias de vida, análisis de textos, creación de escritos o exploración de los sentimientos propios y ajenos, que corresponden a prácticas de empoderamiento intelectual, sensitivo o psíquico.

Gráfico 2

Frecuencias de las prácticas de libertad de empoderamiento en el programa



Al parecer, elementos propios del empoderamiento psíquico como el compromiso y la disciplina se dan por descontados, por entenderse que los estudiantes son adultos y que han hecho una elección consciente al entrar a la EPT, muchas veces en contra de la voluntad de sus familias. Por otra parte, el que procesos o ejercicios de empoderamiento intelectual y sensitivo —como toma de decisiones, autorregulación, intuición e imaginación artística— no sean explícitos en los microcurrículos puede explicarse porque estos tienen un carácter implícito en el programa y pertenezcan más al ámbito del comportamiento del actor frente al texto o a sus compañeros y que se desarrollan en el marco de la acción dramática al interior de los montajes teatrales.

Que las prácticas de empoderamiento corporal como “el entrenamiento y desarrollo de coordinación motriz, flexibilidad, elasticidad, ritmo, fuerza, resistencia, equilibrio y ajuste postural para un manejo consciente del cuerpo” (EPT, 2019a) sean las más abundantes puede obedecer a que el cuerpo concebido como el instrumento por excelencia del actor en el programa académico estudiado hace de este el campo por excelencia para ser entrenado y empoderado con el fin de que su ejecución en el escenario pueda ser cada vez más eficaz y eficiente.

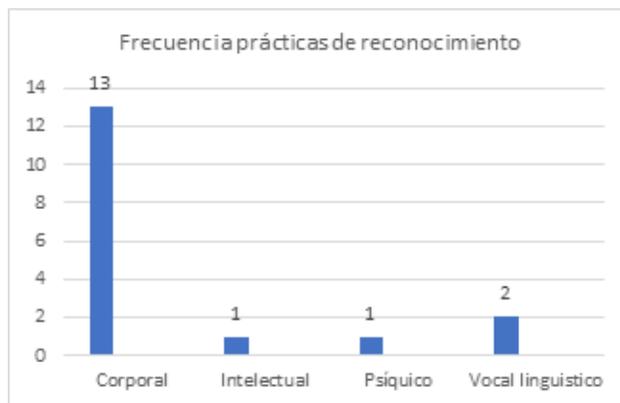
Sobre las prácticas de libertad de reconocimiento y autoconocimiento

En estas prácticas, como puede apreciarse en el gráfico 3, el patrón se vuelve a repetir: el mayor número de ellas se refiere al reconocimiento de las habilidades y posibilidades corporales, de expresión y movimiento, lo que se refleja en prácticas como “rayar en el cuerpo del actor

conceptos como centro, armonía y energía” (EPT, 2019b), “hacer trabajo directo del cuerpo como hecho presente (aquí y ahora)” (EPT, 2019b) y “llevar a cabo hábitos de entrenamiento que mantengan el cuerpo activo, vital y fluido” (EPT, 2019b). Asimismo, se presentan, aunque en un porcentaje muy bajo, las prácticas referidas al reconocimiento de las habilidades y capacidades lingüísticas, sobre la propia voz y sus posibilidades. Quedan relegadas las prácticas referidas al reconocimiento de capacidades intelectuales como análisis, síntesis, creatividad escrita, o de los elementos psíquicos propios como esquemas, representaciones, pensamientos y sentimientos acerca del mundo, del otro y de sí mismo, como cuando se plantea la práctica de “mirarse a sí mismo, cuestionarse y establecer los principios para vivir humanamente” (EPT, 2019a).

Gráfico 3

Frecuencias de las prácticas de libertad de reconocimiento en el programa



La mayor frecuencia de las prácticas de reconocimiento corporal —como las referidas a la percepción de cuerpo y de las características propias de su movimiento— puede explicarse por la necesidad de leerse a sí mismo —incluido el propio cuerpo— cuando se trata de ser otro y de leer al otro con un personaje real, con su movimiento y su cuerpo presente, para integrarlo en la creación escénica.

Esto también podría explicar la aparición, en menor medida, de referencias al reconocimiento de la voz propia y de sus capacidades, porque es el texto encarnado uno de los elementos fundamentales en el establecimiento de la comunicación dramática con el compañero de escena y con el público, dirigido a crear una realidad en la mente de actores y espectadores.

El menor reconocimiento de la voz frente al cuerpo tal vez sea fruto de la prevalencia de concepciones que desarticulan la voz del cuerpo mismo, sin comprender que es la voz encarnada la que recrea los textos que profieren los personajes propuestos por los dramaturgos; y que es esa misma voz encarnada la que hace que el actor proponga una versión singular de dicho texto y de esa realidad.

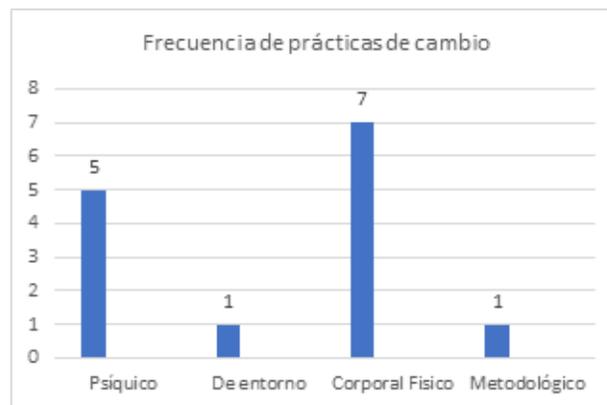
Los resultados que muestran las bajas frecuencias de las prácticas de reconocimiento intelectual y psíquico de las capacidades imaginativas, las emociones y los sentimientos pueden deberse a que han sido tardíos los descubrimientos acerca de la importancia de dichos elementos en la conformación de la cultura y en el aprendizaje.

Sobre las prácticas de libertad de cambio y transformación

En el caso de las prácticas de libertad que apuntan a la transformación (gráfico 4), las que se presentan en mayor medida son aquellas de transformación corporal; en segundo lugar, las prácticas referidas a modificar la psique de los estudiantes como las de hacer “al mundo extra-cotidiano parte de la formación” (EPT, 2019a); y en tercer lugar, con una frecuencia mucho menor, las prácticas que pretenden cambios metodológicos, en las cuales se proponen otros métodos de creación en el entorno para transformar el espacio, por ejemplo, cuando se dispone “al juego como herramienta para la transformación” (EPT, 2019b). Este énfasis en la transformación corporal y vocal puede deberse a la importancia de manejar y cambiar tanto el esquema como la imagen corporal y el registro vocal para potenciar las posibilidades del cuerpo en función de hacerlo fluido y capaz de representar a muchos “otros” en diferentes situaciones.

Gráfico 4

Frecuencias de las prácticas de libertad de transformación en el programa



La importancia dada a la transformación psíquica puede deberse a la necesidad en la formación actoral de construir psiques dinámicas y abiertas, que se reconozcan para que puedan aceptar y examinar la psique de los otros encarnadas en los personajes; es decir, a la importancia de formar un actor capaz de modificar y enriquecer su subjetividad y contribuir a la conformación de subjetividades alternativas en los otros, subjetividades más libres y con mayor potencia para romper con sujeciones socioculturales.

La menor importancia dada a la transformación de los métodos puede deberse a la naturaleza clásica de la propuesta del programa analizado, en la que metodologías alternativas como la *performance*, el juego dramático, el teatro de la escucha, el teatro espontáneo o el teatro del oprimido son consideradas alternativas poco convencionales y, por ello, no son incluidas como parte de los microcurrículos como elementos para transformar las metodologías tradicionales.

Por último, la poca frecuencia de referencias a prácticas de transformación del entorno —entendidas como la modificación del espacio para la escena— puede deberse a que este tipo de prácticas habitualmente son llevadas a cabo en la formación de directores de escena, más que de actores; y a que es muy posible que la atención en la formación actoral se centre en que

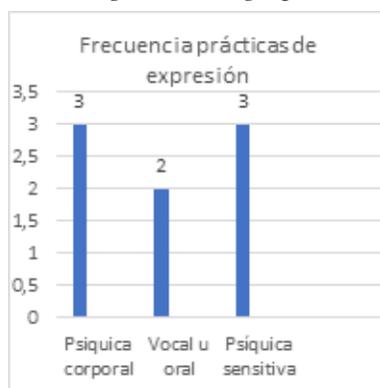
el actor llene el espacio con su presencia escénica, sin importar los objetos o su distribución en el escenario.

Sobre las prácticas de libertad referidas a la expresión

Los resultados en esta categoría (gráfico 5) muestran que las prácticas de expresión que usan códigos corporales tienen una frecuencia equivalente a las que usan las experiencias, las expectativas y los sentimientos de los sujetos, como la de “favorecer su participación, su entusiasmo y su actitud de escucha” (EPT, 2019c). Por otra parte, las prácticas de expresión en el acto teatral que se referencian con menor frecuencia son las que utilizan códigos vocales o canales orales, como la de “expresar a través de la voz sus éxitos y tragedias, sus amores y desamores, sus sentimientos y deseos” (EPT, 2019a).

Gráfico 5

Frecuencias de las prácticas de libertad de expresión en el programa



Estos resultados evidencian que el cuerpo y sus códigos siguen siendo los grandes protagonistas en la formación, y que el sí mismo, sus experiencias y la sensibilidad son el centro de la reflexión del programa.

Por otra parte, que la expresión a través del habla sea de menor importancia puede revelar que la oralidad se entiende más como un instrumento y que al texto se le concibe como código más que como un ejercicio de construcción de sentido y de un contexto, que debe estar integrado al campo de lo corporal y de lo psíquico, y en interacción constante con ellos.

Estas frecuencias en los tipos de expresión podrían tener un efecto secundario, que consistiría en que el actor se preocupase más por mostrarse a sí mismo y a sus sentimientos o por representar corporalmente emociones y sentimientos que en “decir” lo que la obra, el director y el actor mismo quieren decir, al configurar un teatro para sí más que un teatro en sí.

Sobre las prácticas de libertad referidas a la integración y a la opción vital

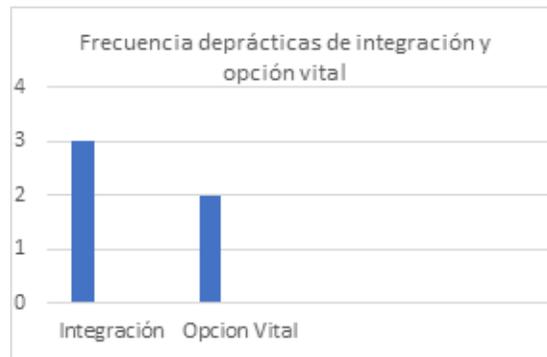
Las prácticas de libertad de integración como las de “dominar la imaginación haciendo la conexión entre mente, cuerpo y voz” (EPT, 2019a), “reconocer y manejar el cuerpo y la voz de manera conjunta” (EPT, 2019c) o “fusionar los movimientos, la emoción y el espíritu en una experiencia dinámica y vital” (EPT, 2019a); y las prácticas de opción vital, como la de “preguntar por el hombre, su estar en el mundo y su actitud y respeto por la vida” (EPT,

2019b), se presentan en una muy baja frecuencia (gráfico 6). Esto podría evidenciar una desarticulación curricular entre los grandes ejes de formación del programa de formación de actores como son cuerpo, voz y subjetividad, con el objetivo mismo de la acción teatral, que es generar realidades a través de la imaginación, tanto de espectadores como de actores, en el marco de una experiencia de convivencia única e irrepetible.

En segundo lugar, estos resultados podrían evidenciar un enfoque poco ecológico y más técnico en la formación actoral, que deja de lado aspectos como la inserción de la naturaleza de la vida en dicha formación, su reconocimiento y el respeto hacia la misma.

Gráfico 6

Frecuencias de las prácticas de libertad de integración y de opción vital en el programa



Estos resultados pueden deberse a que los enfoques transdisciplinarios y complejos, así como las perspectivas ecológicas y vitalistas acerca de los saberes y los sentidos construidos en los ámbitos escolares y académicos, nacidas de las epistemologías sensibles y feministas, son de carácter reciente y aún no se han incorporado de forma concreta a las prácticas llevadas a cabo en instituciones educativas.

Sobre las prácticas de libertad y la frecuencia de sus categorías

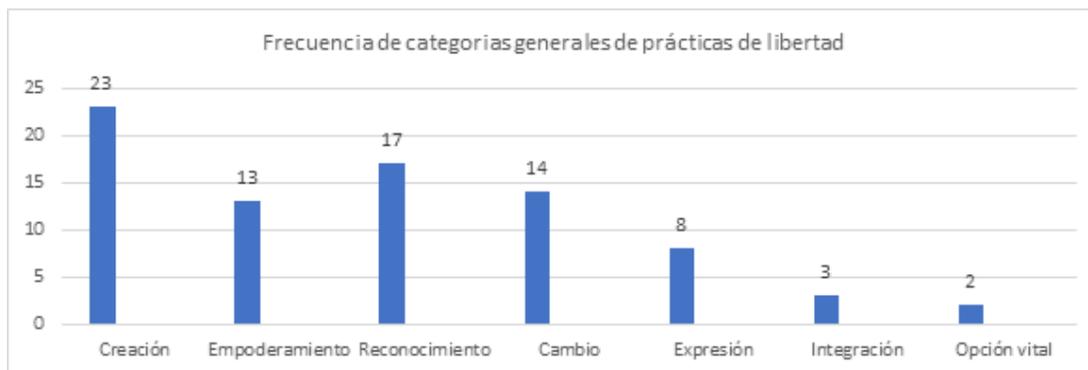
Como puede apreciarse en el gráfico 7, las prácticas de creación y de reconocimiento se presentan con mayor frecuencia, seguidas de las de empoderamiento y cambio. Con una frecuencia mucho menor, se visibilizan las prácticas que acentúan la expresión. Igualmente, estos resultados revelan que la frecuencia de las prácticas de integración y opción vital es mínima.

Las frecuencias presentadas por las prácticas de creación, de reconocimiento, de cambio y de empoderamiento muestran que el programa se centra en el sí del sujeto, es decir, en acrecentar su “yo” y en ofrecerle espacios y actividades que le faciliten crear nuevas realidades corporales, lingüísticas y mentales, así como en proveerle oportunidades para que pueda reconocerse a sí mismo en sus capacidades psíquicas, físicas y lingüísticas, y empoderarse en función de potenciarlas.

Por otra parte, el énfasis más reducido del programa en la expresión de particularidades y singularidades a través de canales corporales sensitivos y vocales podría indicar una oportunidad para integrar necesidades expresivas y comunicativas a las prácticas de creación llevadas a cabo por los estudiantes.

Gráfico 7

Frecuencias de las categorías de las prácticas de libertad en el programa



Por último, el número mínimo de referencias a prácticas de libertad, pertenecientes a las categorías de integración y de opción vital, podría señalar la posibilidad de problematizar el espacio académico de taller central, con el objeto de lograr una mayor integración del cuerpo, la voz, la subjetividad y la imaginación, y de enfatizar en la centralidad de la vida en todas sus manifestaciones.

Conclusiones

El hecho de que las prácticas de libertad de creación sean las más abundantes revela cómo el programa estudiado plantea a los estudiantes múltiples oportunidades para reinventarse y para llevar a cabo prácticas singulares en la perspectiva de lograr una estética de la existencia. Es importante hacer énfasis en la idea de que es la creatividad la única capaz de romper con el sistema socioeconómico que requiere de la repetición en serie, el consumo masivo de las mismas cosas, la aceptación global de reglas, normas y costumbres arbitrarias y la imposición de modos y formas de vida antiambientales y sin contexto.

El alto peso en el programa de las prácticas de reconocimiento, de transformación y de empoderamiento muestra cómo el programa persigue que los sujetos logren una potenciación de sí mismos y que, a partir de dicha perfectibilidad, encuentren el camino para transformarse en otros con mayores rangos de acción y márgenes de libertad frente a las relaciones de poder que los permean. Así, el programa concibe que la extensión de dichos márgenes requiere de la mirada sobre sí mismo para encontrar las propias posibilidades, el trabajo sobre sí mismo, con el ánimo de acrecentar las propias potencias y el permanente cambio del sí mismo en función de romper obsolescencias y rigideces.

El peso muy modesto que da el programa a las prácticas de expresión revela la necesidad de articular de la mejor manera posible los motivos expresivos de los estudiantes a otras prácticas, en las cuales se construyan realidades artísticas. Asimismo, esto implica la necesidad de incrementar prácticas que cumplan con el objetivo de conectar la expresión teatral a otras expresiones y mundos artísticos. La limitada presencia de estas prácticas puede ser un efecto de la disciplinarización curricular, derivada de imposiciones del sistema socioeconómico que cohibe las nuevas conexiones, las fugas de los campos conceptuales y el establecimiento de puentes entre realidades consideradas inconmensurables.

De igual manera, que las prácticas de libertad de integración de cuerpo, mente y emociones sean mínimas en el ámbito de la imaginación puede relacionarse con que las prácticas de libertad denominadas de *opción vital* también lo sean. Así, posiblemente la comprensión desintegrada del acto vital que no articula cuerpo, sentimiento y pensamiento para producir la realidad imaginada en el escenario esté relacionada con un entendimiento acerca de la vida misma que aún no ha alcanzado su total plenitud.

Por otra parte, la preeminencia de las prácticas de libertad de carácter corporal, seguidas no muy de cerca de aquellas de carácter vocal o lingüístico, así como la frecuencia mínima de prácticas de libertad relacionadas con lo psíquico e intelectual, puede ir en detrimento de las prácticas que posibiliten el empoderamiento psíquico y el ejercicio de prácticas de carácter intelectual como: la escritura —dramaturgia—, la investigación académica o la construcción de reflexiones argumentadas sobre el acto teatral. Este resultado implica, por otra parte, la recuperación del cuerpo aislado y amordazado en la modernidad en la que se dio preeminencia a la mente. Erigirlo posibilita un nuevo campo de tensiones en el que se pueden generar múltiples prácticas de libertad.

Por último, es importante decir que la pedagogía teatral y en general el programa académico estudiado provee la posibilidad de vivir en presente experiencias con contexto, en las que se experimentan innumerables prácticas de sí, con lo que se supera en este aspecto a otras pedagogías y programas académicos.

Referencias

- Anzaldúa, R. (2020). Subjetivación en el entramado del saber y el poder. *Tramas*, 54, 127-153. <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/920>
- Bárcena, J. (2018). ¿Libre para qué? Sobre la liberación del espíritu y el cultivo de la voluntad en la filosofía de Nietzsche. *Signos Filosóficos*, 20(39), 144-1171. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-13242018000100144&script=sci_arttext
- Builes, M. (2018). Fundamento nietzscheano y potencial antropológico de la estética de la existencia foucaultiana. *Entramado*, 14(1), 196-211. <https://doi.org/10.18041/entramado.2018v14n1.27125>
- Burmeister, S. (2021). Pedagogía teatral y derechos humanos: una puerta para el conocimiento. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 32(2), 195-209. <https://dx.doi.org/10.15359/rldh.32-2.8>
- Castro, R. (2006). Microfísica de la libertad y lo político. *Hermenéutica Intercultural, Revista de Filosofía*, (15), 49-78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2293947>
- Deleuze, G. (2019). *Nietzsche*. Cactus.
- Escuela de Formación de Actores Pequeño Teatro. (2019a). *Programa de conocimientos académicos en actuación Nivel I – Descubrimiento del actor. Módulo actuación-taller central; módulo movimiento; módulo danza: iniciación a la danza moderna y contemporánea; módulo voz; módulo música aprestamiento musical y rítmica; módulo lectura literaria; módulo: ética*. Corporación Pequeño Teatro.
- Escuela de Formación de Actores Pequeño Teatro. (2019b). *Programa de conocimientos académicos en actuación Nivel II – Transformación del actor. Módulo movimiento; módulo voz; módulo danza jazz*

dance; módulo música estructuras musicales y rítmicas; módulo literatura dramática griega – romana – medieval. Corporación Pequeño Teatro.

Escuela de Formación de Actores Pequeño Teatro. (2019c). *Programa de conocimientos académicos en actuación Nivel III – La interpretación actoral. Módulo actuación - taller central; módulo voz; módulo danza.* Corporación Pequeño Teatro.

Escuela de Formación de Actores Pequeño Teatro. (2019d). *Programa de conocimientos académicos en actuación Nivel IV – Representación teatral. Módulo movimiento; módulo voz.* Corporación Pequeño Teatro.

Espinel, O., & Castell, A. (2017). Educación, gobierno de Sí y de los Otros: elementos para un estado del arte en Colombia. *Educação & Realidade*, 42(4), 1335-1354. <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/61099>

Foucault, M. (2011). *La hermenéutica del sujeto.* Fondo de Cultura Económica.

Galván, V. (2017). Sobre la libertad y la verdad en Michel Foucault. *Revista de Humanidades*, (32), 11-23. <https://doi.org/10.5944/rdh.32.2017.17526>

García, J., Ossa, A., & Rentería, E. (2020). Enseñar física a través del teatro. *Revista U.D.C.A Actualidad & Divulgación Científica*, 23(2), 1-8. <https://doi.org/10.31910/rudca.v23.n2.2020.1139>

García, J., Parada, N., & Ossa, A. (2017). El drama creativo una herramienta para la formación cognitiva, afectiva, social y académica de estudiantes y docentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(2), 839-859. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1520430082016>

Gil, R. (2018). Hacia una construcción del sujeto en Michel Foucault. *Wimb Lu, Revista Electrónica de Estudiantes de la Escuela de Psicología de la Universidad de Costa Rica*, 13(1), 9-26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6345900>

Linares, E. (2021). La pedagogía teatral para desarrollar habilidades comunicativas. *Revista INCAING. Investigación y Ciencia Aplicada en Ingeniería*, 4(24), 67-71. <http://ojs.incaing.com.mx/index.php/ediciones/article/view/17>

Lorenzini, D., & Roberto, N. (2018). Michel Foucault: Prácticas de libertad y políticas del decir veraz. Entrevista a Daniele Lorenzini. *Dorsal. Revista de Estudios Foucaultianos*, (5), 141-154. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.1709198>

Mancilla, M. (2021). Ética y estética de la existencia en Michel Foucault. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 26(92), 29-43. <https://www.redalyc.org/journal/279/27968017002/html/>

Masis, G. (2021). Pedagogía teatral y anti-conductismo, una experiencia de enseñanza y aprendizaje en la comunidad indígena de Amubri. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(1), 141-157. <https://doi.org/10.15359/rep.16-1.7>

Matos, R., Castaño, R., & Clementino, E. (2018). Pedagogía de la resistencia: la negación como pieza de (de)formación. *Praxis Educativa*, 22(2), 94-111. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2018-220209>

Miranda, L. (2020). Pedagogía teatral y exploración de la realidad: un abordaje expresivo-concientizador en la formación de docentes. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-22. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.21>

- Ossa, A., García, J., & Parada, N. (2022). La pedagogía teatral, una pedagogía de sí, potenciadora de procesos de subjetivación. En E. Martins (Ed.), *Artes: interfaces e diálogos interdisciplinarios* (pp. 1-20). Atena Editora.
- Peñuela, D. (2018). Genealogía pragmática de sí y antropotécnicas: formación activa en la educación superior en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 49, 137-150. <https://doi.org/10.17227/pys.num49-8176>
- Vanioff, I. (2017). La estetización de la existencia como proyecto superador de la muerte de Dios en la filosofía de Frederich Nietzsche. *Revista de Originales de Filosofía*, 20(5), 1-6. https://repositoriosdigitales.mincyt.gob.ar/vufind/Record/RIUNNE_f52faad8702ee1a89e80c783c9bd2e20
- Vieites, M. (2017). La pedagogía teatral como ciencia de la educación teatral. *Educação & Realidade*, 42(4), 1521-1544. <https://doi.org/10.1590/2175-623662918>