Universidad Autónoma de Querétaro

Facultad de Lenguas y Letras

Maestría en Enseñanza de Estudios Literarios

La experiencia estética su funcionabilidad en la enseñanza-aprendizaje de teatro

TESIS

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de

Maestría en Enseñanza de Estudios Literarios

Presenta

L.L.E. Gabriela del Carmen Cano López

Dirigido por:

Dr. Gerardo Argüelles Fernández

Dr. Gerardo Argüelles Fernández Presidente	Firma
Dra. Beatriz Garza González Secreatario	Firma
Dr. Víctor Grovas Hajj Vocal	Firma
Dra. Araceli Rodríguez López Suplente	Firma
Dra. Adelina Velázquez Herrera Suplente	Firma

Lic. Verónica Núñez Perrusquía
Director de la Facultad

Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña
Directora de Investigación y Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro
Junio 2015
México

REPOSITORIO INSTITUCIONAL DGBSDI-UAQ

La presente obra está bajo la licencia:
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es

CC BY-NC-ND 4.0 DEED

Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

La licenciante no puede revocar estas libertades en tanto usted siga los términos de la licencia

Bajo los siguientes términos:

Atribución — Usted debe dar crédito de manera adecuada , brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios . Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.

NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con propósitos comerciales .

SinDerivadas — Si remezcla, transforma o crea a partir del material, no podrá distribuir el material modificado.

No hay restricciones adicionales — No puede aplicar términos legales ni medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otras a hacer cualquier uso permitido por la licencia.

Avisos:

No tiene que cumplir con la licencia para elementos del material en el dominio público o cuando su uso esté permitido por una excepción o limitación aplicable.

No se dan garantías. La licencia podría no darle todos los permisos que necesita para el uso que tenga previsto. Por ejemplo, otros derechos como publicidad, privacidad, o derechos morales pueden limitar la forma en que utilice el material.

Resumen

Escribir sobre teatro es figurar, en mayor o menor medida, una concepción de lo que se entiende como tal. Y el mismo proceso ocurre cuando se trata de aprendizaje educativo. Por lo que la presente investigación tiene como objetivo profundizar dicha relación a través del concepto de experiencia estética. La hipótesis es que el aprendizaje educativo se ve enriquecido por el teatro porque genera, necesariamente, una relación entre el arte y el individuo.

Por tal razón la teoría de Greimas y Raúl Dorra es pertinente para estudiar el acontecimiento teatral o al menos para problematizar las dificultades y posibilidades de su acceso. En primer lugar, porque el trabajo analítico de Greimas en *De la imperfección* (1990) articula una visión acerca de cómo la experiencia estética es un estado de activa tensión que hace posible percibir el resplandor de la belleza como una modalidad de conocimiento. Y en segundo lugar, porque Raúl Dorra en *La casa y el caracol: para una semiótica del cuerpo* (2005) se ha propuesto explicar cómo lo sensible hace sentido. En lo teatral se hace una revisión a la teoría de Grotowski en la obra *Hacia un teatro pobre* (2006).

Esta investigación se desarrolla en tres momentos, en el primero se procura armar una definición de lo que se considera teatro y su vinculación directa con el aprendizaje de nivel básico a través de un análisis de la *Guía del maestro* de la SEP. El segundo momento incluye una exploración a través del concepto experiencia estética y cómo funciona en el asunto específico del hacer teatral para, en el tercero, hacer una intervención de secuencias didácticas con la finalidad de brindar a los actores educativos una herramienta alternativa para la planeación, diseño y evaluación de dicha materia.

Palabras clave: aprendizaje educativo, teatro, experiencia estética.

Summary

Writing about theater is figuring, to a greater or lesser extent, a conception of what it means. The same process takes place related to educational learning. This study aims at broadening our knowledge on this relationship through the concept of aesthetic experience. The hypothesis is that educational learning is enriched by theater as it necessarily generates a relationship between the art and the individual. This is the reason why Greimas and Raúl Dorra theory is appropriate to study the theater phenomenon or, at least problematizing its access difficulties and possibilities.First of all, because Greimas analytical work in "*De la imperfección (About imperfection* 1990) " creates a vision about the way the aesthetic experience is a state of active tension which enables us to perceive the resplendence of beauty as a variety of knowledge. Secondly, because Raúl Dorra in "*La casa y el caracol: para una semiótica del cuerpo* ,2005, *(The house and the snail: for a semiotics of body,* 2005) " aims at explaining how sensitive makes sense. In the theater aspect Grotowski theory is reviewed in the play "*Hacia un teatro pobre (Towards a poor theatre,* 2006) *"*.This study is developed in three stages, in the first one the aim is at compiling a definition of the concept of theater and its direct relationship with basic level learning through an analysis of the "PES Teacher Guide". The second one includes exploring the concept of aesthetic experience and how it works in the specific aspect of acting so, in order to prepare an intervention of Didactic sequences in the third one aiming at providing educational actors with an alternative tool for planning, designing and evaluating such subject.

Key words: educational learning, theater, aesthetic experience.

AGRADECIMIENTOS

Para la elaboración de la presente investigación se agradece a la Universidad Autónoma de Querétaro y al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT). De la misma forma, al Dr. Gerardo Argüelles por el cordial y solidario apoyo académico a la Dra. Beatriz Gonzales Garza, a la Dra. Araceli Rodríguez López, a la Dra. Adelina Velázquez Herrera y al Dr. Víctor Grovas Hajj por su atenta lectura y por formar parte del comité recepcional. De manera personal, dedico este trabajo a mi familia quienes son la razón de *mi* todo, a la compañía teatral **Anda sin Zapathos** por ser el origen de estas reflexiones y para Agus con quién compartí el inaudito tiempo y espacio de la escritura tesística. Para y con todos aquellos que en múltiples maneras están en los trabajos y los días.

La experiencia estética su funcionabilidad en la enseñanza – aprendizaje de Teatro

L.L.E Gabriela del Carmen Cano López

ÍNDICE

Introducción_____ **7**

Capítulo 1
Teatro y aprendizaje educativo_____ **13**

Capítulo 2
La experiencia estética
su funcionabilidad en la enseñanza-aprendizaje de
Teatro_____ **41**

Capítulo 3
Intervención- Secuencias didácticas_____ **76**

Conclusiones_____ **108**

Bibliografía _____ **116**

INTRODUCCIÓN

El caso del aprendizaje educativo y el arte reconoce su singularidad tanto en el hacer como en la producción de saberes y teorías. Prueba de ello es el presente posgrado cuyo objetivo general es "formar egresados de alto nivel mediante su profesionalización como docentes capaces de promover y transformar la enseñanza de la Literatura, como asignatura curricular, en el aula del nivel medio y medio superior del sistema educativo nacional, cuya formación académica sea eficiente en la generación y transmisión del estudio formal en análisis, teoría y crítica de los discursos literarios[1]". Ante tal complejidad, se hace evidente la necesidad de una reflexión que conjunte el qué se enseña con el cómo se enseña. La investigadora Isabel Permuy[2] acepta que el papel del profesor debe ser entenderse como un productor cultural o artista al menos en lo que consiste relacionar el aprendizaje con la vida. Asumir tal premisa implicaría un cambio de paradigma no sólo en la función de los actores educativos (maestro-estudiante)

[1] Cita directa al plan de estudios MEEL consultado en 2014 en http://fll.uaq.mx/index.php/acerca-meel/objetivos

[2] En la entrevista realizada por su libro rEDUvolution afirma: **¿Cuál debe ser el papel del profesor en esta nueva pedagogía?**Su papel debe entenderse como un productor cultural, como un artista. Debe saber coger conceptos y remixearlos, entendiendo como remixear el sistema de producción contemporánea. Eso no es copiar. Es relacionar. Y crear tu «playlist» de la clase. Más información en http://mundodespierta.com/2013/10/30/senala-la-creatividad-del-profesorado-como-cualidad-indispensable/

sino también en su práctica y pensamiento. Acorde con dicha credibilidad, el presente proyecto supone que la investigación artística y la docencia son inseparables. Según Jorge Dubatti, en *El teatro de los muertos: Filosofía del teatro y epistemología de las ciencias del teatro*[3]*,* ello implica tratar de responder en qué consiste el arte y su relación con los individuos: Considérese la siguiente cita:

> Los aportes de las diferentes perspectivas (refiriéndose a una ontología metafísica y a una ontología pura del arte) deben confluir finalmente, hacia una ontología de la actividad humana en la historia. Son los hombres los que generan, dentro de la construcción de su mundo, una relación con lo real y lo metafísico, con lo que conocen y con lo que escapa a su dominio, con aquello de lo que dependen y con su libertad, al acontecimiento artístico y a los entes como fenómenos de cultura y arte[4].

Justamente, el estudio anterior se versa sobre el teatro como un caso específico. Según el autor, "vamos al teatro, en suma, para tomar contacto con el acontecimiento del ser: la voluntad del ser del artista, la aparición efímera del ser, la construcción de la subjetividad desde la producción y la expectación"[5]. Basado en ello y teniendo en cuenta que "el pensamiento teatral compromete tanto el pensamiento sobre lo especifico del trabajo y la poética teatrales como el

[3] Jorge Dubatti, *El teatro de los muertos, Filosofía del teatro y epistemología de las ciencias del teatro,* Libros de Godot, México, 2014.

[4] Afirma Dubatti que el lenguaje artístico recurre "por un lado a una *ontología metafísica,* ciencia del ser en sí, del ser último o irreductible, de un primer ente en que todos los demás consisten, es decir, del que dependen todos los entes; por otro, a una *ontología pura,* ciencia de las esencias, una teoría de los objetos, de aquello en qué consisten los entes" (Ibíd. p. 28). Es decir, una preocupación por el ser, indagar lo que existe, lo que pasa.

[5] Ibíd. p. 46

pensamiento sobre el mundo"[6], en la presente investigación se entenderá al teatro como el acontecimiento en el que el estudiante-profesor pueden encontrar en él una posibilidad viable a esta afirmación. Por ello, es que la teoría de los críticos *A. J. Greimas* y de Raúl Dorra resulta interesante en esta propuesta. El trabajo analítico de Greimas en *De la imperfección*[7] articula una visión acerca de cómo la experiencia estética es un estado de activa tensión que hace posible percibir el resplandor de la belleza como una modalidad de conocimiento. Y por su parte, Raúl Dorra en los apuntes denominados *Materiales sensibles de sentido* se ha propuesto explicar cómo lo sensible hace sentido[8]. Es en este punto de cruce donde tiene pertinencia el concepto de experiencia estética. La idea es acercar a los actores educativos a través del hacer teatral aplicada muy particularmente a la creencia de que la teoría, propiamente literaria de Greimas y Dorra, coadyuva a encontrar herramientas para estudiar el acontecimiento teatral o al menos para problematizar las dificultades y posibilidades de su acceso.

El *corpus* de esta investigación está compuesto, entonces, por el teatro en su forma. Se sabe que el concepto de *forma* ha recibido varias y aquí se toma la de Aristóteles para quién es, en realidad, la determinación de la cosa, por lo cual no

[6] Ibíd. p. 126

[7] Algirdas Julien Greimas *De la imperfección,* México, BUAP-FCE, 1990.

[8] Su idea "es mostrar primero al cuerpo como un umbral entre el sujeto y el mundo – esto es, como el lugar desde el que el sujeto percibe y organiza las figuras del mundo, y a la vez como el primer objeto que el sujeto percibe – y luego cómo los distintos factores que componen al cuerpo – sus ritmos interiores, sus cambiantes perspectivas, sus desdoblamientos – van interviniendo en la formación de sentido". Ibíd. 10

hay que entender su condición necesaria, sino más bien, su perfil, la estructura que la cosa presenta cuando se actualiza como materia[9]. La composición de dicho *corpus* obedece en primera instancia, a que una propuesta como ésta, implica una propuesta que reconoce a la búsqueda de sentido como la toma de contacto con lo sensible. Esto supone que otro arte, como el teatro, puede ser presentado, expuesto y guiado como una experiencia en los términos que la teoría de Greimas y Dorra proponen.

La hipótesis es que el aprendizaje se ve enriquecido por el teatro, ya sea como actor o espectador, pensando en que las prácticas más habituales de educación podrían estar poniendo énfasis en los aspectos del arte como hecho cultural e histórico[10], a costa de marginar un carácter transcendente en la relación arte e individuo. Así esta investigación se desarrolla en tres momentos, en el primero se procura armar una definición de lo que se considera teatro y su vinculación directa con el aprendizaje de nivel básico a través de un análisis de la *Guía del maestro.* El segundo momento incluye una exploración a través del concepto experiencia estética y cómo funciona en el asunto específico del hacer teatral para, en el tercero, hacer una intervención de secuencias didácticas con la finalidad de

[9] Puede hablarse de la forma como los rasgos de un objeto y distinguir las formas accidentales de la forma substancial: la forma substancial de una cosa es lo mismo que su esencia y las formas accidentales las determinaciones o propiedades de las que el sujeto puede prescindir sin sufrir una modificación completa.

[10] Secretaria de Educación Pública, «Programas de estudio 2011. Guía para el maestro de educación básica secundaria. Español.», 2011, http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/images/PDF/prog-secundaria/sec_espanol2011.pdf.

brindar a los actores educativos una herramienta alternativa para la planeación, diseño y evaluación de dicha materia.

CAPÍTULO 1

Teatro y aprendizaje educativo

Teatro y aprendizaje educativo

> El teatro no tiene categorías, trata sobre la vida. Éste es el único punto de partida y no hay nada más que sea realmente importante. El teatro es vida.
>
> Peter Brook, *La puerta abierta*[11]

Escribir sobre el teatro es figurar, en mayor o menor medida, una cierta concepción de lo que se entiende como tal. El mismo proceso ocurre cuando se trata de aprendizaje educativo. Por lo que cualquier aproximación a su enlace es, o debería ser, libre de formas preconcebidas o inamovibles[12]. Así se afirma porque, en ambos casos, aquel que se acerca al teatro aprende de su particularidad y también de otros saberes interdisciplinarios como la danza, la literatura, la pantomima o quizá prácticos como la oratoria. En suma, aprende dentro y a través del teatro. Por lo que, es la intención de este capítulo

[11] Citado por Aarón Hernández Farfá en *Áurea vida, La calle del Buen Retiro, Memoria del Festival de Teatro Áureo,* Edición y Compilación Edgar Reza, Universidad de Guanajuato, Alternativas Arte y Cultura, 2012, 143.

[12] Al menos treinta años sobre investigación de teatro en la educación muestran la movilidad y flexibilidad en la concepción de ambos términos y su relación. En España, por ejemplo, está una larga tradición iniciada por Tomás Motos quién desde 1985 publica textos enteros dedicados a la creatividad y a la expresión corporal entre sus títulos se encuentran *Palabras para la acción, Prácticas de la expresión corporal, Prácticas de la dramatización, Otros escenarios para el teatro* y recientemente *Teatro del oprimido* todos ellos resumidos y algunos disponibles, en fragmentos, a través de la comunidad virtual Ñaque: http://www.naque.es/comunidad-naque. En Londrés se ha hecho de modo parecido al menos así lo muestra la traducción del libro *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas, enfoques a través del teatro y la etnografía* perteneciente a la Colección Cambridge de didáctica de lenguas, Cambridge y publicado en 1998. Que, además, muestra diferentes perspectivas del uso dentro de teatro y a través del teatro para la enseñanza de idiomas. En México, la creación de una literatura al respecto viene desde la creación de programas de estudios como la *Guía de Maestros* que en este capítulo se describe, pero también de ciertas reseñas sobre la función del teatro en ámbitos universitarios o académicos tales como *La enseñanza de Teatro* de Raúl Zermeño Saucedo en La enseñanza del teatro.Perfiles Educativos [en linea] 1995, (abril-juni) : [Fecha de consulta: 22 de abril de 2015] Disponible en:<**http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206813**> ISSN 0185-2698.

aproximarse a una definición de teatro y algunas posibilidades de su acceso a través de los *Programas de estudio. Guía para el maestro 2011. Educación Secundaria. Artes*[13] que la Secretaría de Educación Pública ha editado y elaborado por personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular y que desde 2005 se desarrolla en escuelas secundarias de treinta entidades federativas.

Dicho material está compuesto de cuatro disciplinas artísticas que son artes visuales, danza, música y teatro. Es el segundo material de su clase para educación secundaria. Ya antes de su publicación, existían materiales didácticos para favorecer la enseñanza de las disciplinas artísticas mencionadas pero sólo a nivel de primaria[14]. Derivado de estas observaciones, puede afirmarse que la inserción del Teatro en la Educación en México es más o menos reciente. Por lo que no es extraño que la ausencia de un programa nacional derivara en la coexistencia de propuestas curriculares heterogéneas y una cierta indefinición sobre qué es la disciplina. La *Guía para el maestro 2011* en el programa de Teatro centra los contenidos en el estudio de su lenguaje "a partir de la creación dramática, la teatralidad, la expresión oral, la experimentación de las posibilidades

[13] Secretaria de Educación Pública, «Programas de estudio 2011. Guía para el maestro de educación básica secundaria. Artes.», 2011, http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/images/PDF/prog-secundaria/sec_espanol2011.pdf.
[14] Entre ellos, se apunta en la *Guía:* "*Cantemos juntos, Disfruta y aprende, música para la escuela primaria, Los animales, Bartolo y la música, Aprender a mirar".* Op. Cit. p. 7

corporales y gestuales, de la historia y la reflexión del teatro como manifestación artística desde sus inicios"[15].

A pesar de que la *Guía para maestros* sugiere desarrollar la competencia artística y cultural, a través de trabajos donde los alumnos tengan una participación activa para mejorar sus conocimientos y habilidades, destacar sus valores y actitudes, la noción de teatro que aporta es la de un lenguaje o sistema de comunicación basado en la expresión y la recepción (no como un arte) y al actor como un portador de signos (no como un artista). El teatro así pensado no impacta en las posibilidad que como tal puede abrir a los maestros para que éstos pongan en práctica la riqueza de su arte. Desde esta perspectiva, la *Guía para maestros* debe contemplar una profundización acerca del concepto teatro para asegurar que el encuentro de los alumnos con la disciplina artística sea, realmente, perdurable. Entonces ¿cómo definirlo? En primer lugar, podría seguirse la aseveración de Pompeyo Audiverte en "El piedrazo en el espejo":

> …La esencia del arte es lo poético y lo poético es pura desterritorialización, mejor dicho lo poético es lo que sostiene la posibilidad de alcanzar un territorio rasgándolo, rompiéndolo y restableciéndolo en otro lugar, siempre distinto. Antes el teatro funcionaba como espejo. Hoy esto no es históricamente posible ni deseable. El teatro debe ser la piedra que rompe el espejo (…)[16].

Es decir, el teatro es arte porque sostiene la posibilidad de alcanzar un territorio que es el de individuo a través de una ruptura de su propio modo de pensar, su

[15] Ibíd. 68

[16] Citado por Jorge Dubatti en *El teatro de los muertos, Filosofía y epistemología de las ciencias del teatro,* Libros de Godot, 2014, 235.

propio modo de moverse, de gestualizar. Lo mismo con el restablecimiento, pues en el hacer teatral existe la oportunidad de experimentar otras historias, otras vidas a través de los personajes y sus entornos. Por ello, el teatro rompe el espejo porque, pensado como un reflejo, el actor, en esencia, se da a la búsqueda o exploración de todos los resquicios individuo. De hecho, en la *Guía del maestro* uno de los propósitos del estudio del teatro en la educación secundaria pretende que los alumnos:

> Improvisen escenas con variaciones de género, tiempo y espacio interpretando diversos personajes para explorar las posibilidades de un texto dramático[17].

No es suficiente, sin embargo, afirmar que el texto dramático es la única vía para que los alumnos accedan al teatro de forma perdurable. La enseñanza del teatro podría alentarse en los alumnos a partir de texto de muchas clases: poesía o cuento, por ejemplo. Es mucho más propositivo trabajar con distintos textos acordes a los gustos (y disgustos) de los alumnos que imponer un texto dramático. No es que un género sea más importante que otro. Al contrario, el estudio y el reconocimiento de cada género es vital para el desarrollo adecuado de la competencia cultural y artística[18]. Pero debe estar claro que es por su variedad que los textos dan cuenta de todas las posibilidades de experiencias del ser, por

[17] Ibíd. 67

[18] Que se define, según la *Guía del maestro* como: "Una construcción de habilidades perceptivas y expresivas que dan apertura al conocimiento de los lenguajes artísticos y al fortalecimiento de las actitudes y los valores que favorece el desarrollo del pensamiento artístico mediante experiencias estéticas para impulsar y fomentar el aprecio, la comprensión y la conservación del patrimonio cultural". Ibíd. 16

dicha razón, los géneros son tan variados. No al revés. Bajtín en su ensayo *El problema de los géneros discursivos* describió perfectamente esta situación:

> La riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de géneros discursivos que se diferencia y crece a medida de que se desarrolla y complica la esfera misma[19].

En coherencia con el propósito de la *Guía del maestro* es necesario explorar las posibilidades de todos los textos no sólo del texto dramático. Por supuesto, sin que ello desvirtué la enseñanza del resto de los géneros literarios o de la misma literatura. De hecho, podría decirse, que es su eficaz reconocimiento el que dotaría al alumno de mayor posibilidad de involucramiento con el texto a interpretar. Lo único que aquí es afirmable es que lo concerniente al texto, en el teatro, está ligado con la manera en que el individuo puede aprovecharla más allá de su mera recitación. La función del texto o, más bien, de la palabra en el teatro, ha sido todo un tópico sobre todo en lo que se ha caracterizado como la teoría teatral del siglo XX. En especial porque, cada vez más, se han desarrollado formas de teatro en las que la palabra no irrumpe en la escena. Por ejemplo, el teatro de mimos de Étienne Decroux, el teatro de la crueldad de Artaud, e incluso obras de Samuel Beckett como *Acto sin palabras* o las presentaciones de Butoh. Sobre el asunto, el actor y director Jerzy Grotowski ha señalado correctamente:

[19] M. M. Bajtín, *Estética de la creación verbal,* Siglo XXI Editores, México, 2009, 248.

> …lo importante no son las palabras sino lo que hacemos con ellas, lo que reanima a las palabras inanimadas del texto, lo que las transforma en "la Palabra"[20].

Esta afirmación no es aleatoria. Lo que Grotowski proponía en su libro *Hacia un teatro pobre* era una simplificación total del teatro. Lo cual cambió la relación que en el teatro se tenía sobre el texto al reconocer que su importancia radica en su contenido más que en su forma. Por lo que, el principal involucramiento del texto, en general, con el alumno debe ser el de poder identificar, dentro de un poema o una obra, aquella indagación inagotable que es el individuo y que se ha plasmado una y otra vez en textos que asumen todas las formas y hallan su expresión acabada y perfecta. No en vano se citan, por así decirlo, los angustiosos debates de *Los hermanos Karamazov* de Fedor Dostoyevsky o los alegatos de Segismundo de *La vida es sueño* de Calderón de la Barca. Ambos, son pruebas de que la palabra es importante en el teatro y la literatura pero especialmente por su modo de dar a conocer la angustia o el alegato. Puede decirse que la forma en que un texto u otro legitiman algo del individuo es una característica fundamental en lo teatral. Tal como lo muestra otro de los propósitos del estudio del teatro en educación secundaria de la *Guía del maestro:*

> *se pretende que los alumnos* creen personajes ficticios y se expresen por medio de la comunicación no verbal para desarrollar su sensibilidad, conciencia corporal y de movimiento[21].

[20] Grotowski, Jerzy, Hacia un teatro pobre, Siglo XXI editores, México, 2006, 52.
[21] Ibíd. 67

El teatro, es tanto en el aula como fuera de ella, una reconfiguración de la manera como el sujeto se involucra en el mundo porque, en él se espera no sólo que el alumno haga un personaje ficticio sino que además pueda desarrollar su sensibilidad a otras historias, tiempos y parajes por medio de la creación. Para Grotowski, el concepto de teatro pobre tiene que ver con encontrar la sinceridad. La perspectiva de este autor polaco supone que el teatro necesita reencontrarse con lo genuino del ser y exponerlo:

> componemos un papel como un sistema de signos que demuestran lo que enmascara la visión común: la dialéctica de la conducta humana. En un momento de choque psíquico, de terror, de peligro mortal o de gozo enorme, un hombre no se comporta "naturalmente". Un hombre que se encuentra en un estado elevado de espíritu utiliza signos rítmicamente articulados, empieza a bailar, a cantar. Un signo, no un gesto común, es el elemento esencial de expresión para nosotros[22].

Es decir, con cada gesto en el teatro el individuo está tratando de reconocer un elemento esencial de expresión humana. Y esto más que ser un impedimento, en el grupo de secundaria, debe ser un punto de partida. Es muy posible que el alumno suela estar renuente a mostrar esa identificación elevada. Pero el aprendizaje de teatro no estriba en enseñar al alumno lo que debe hacer sino de eliminar la resistencia del alumno a este proceso. Su vía es negativa, no una serie de habilidades sino la eliminación de bloqueos. El resultado es que el estudiante se libera y sus reacciones personales y exteriores trabajan más armónicamente. Es esto a lo que se refiere el autor cuando habla de choque psíquico. No es

[22] Grotowski, Jerzy, Hacia un teatro pobre, Siglo XXI editores, México, 2006, p.12.

necesario violentar u obligar al alumno a desbloquear ningún comportamiento. Ello sería traumático. Lo que se sugiere es que la enseñanza del teatro siempre sea una oportunidad de que el alumno cree una relación con su mundo de forma más sincera y genuina. Ahora bien, desde el lado teatral, dicha palabra no significa que el alumno tenga que actuarse a sí mismo. La relación está en la forma en que alumno se desarrolla con el personaje que crea. Ciertamente, el concepto de creación es de suma importancia en el teatro. Debe recordarse que a partir de Platón se consideró que la imitación era la esencia del acontecimiento teatral. En la *República* el filósofo describe al actor como el imitador de lo vano, lo que el vulgo califica de bello que, en sus términos, se encuentra desapegado de la verdad en la forma más baja. De esta manera, el teatro no es considerado ni siquiera el arte de la imitación sino más bien una imitación de la imitación de la verdad[23]. En los Diálogos se apunta:

> La poesía imitativa produce en nosotros el mismo efecto en lo que se refiere al amor, a la cólera y a todas las pasiones del alma que tienen por objeto el placer y el dolor, y que sin cesar nos asedian. En lugar de desecarlas poco a poco, las alimenta y las riega. Nos hace viciosos y desventurados merced al imperio que confiere a esas pasiones sobre nuestra alma, en lugar de mantenerlas en total dependencia que aseguraría nuestra virtud y nuestra felicidad[24].

El teatro para Platón no funge ninguna función vital al ejemplificar la verdad en lugar de mostrarla. Y sin embargo, esta concepción sirvió para que Aristóteles

[23]Señala Platón: "Así, el que hace comedias, en calidad de imitador, está alejado en tres grados del rey y de la verdad" en Platón, *La república, Diálogos Num 13B*, Ed. Porrúa, México, 2005, P. 223.
[24] *Ibid*, 231.

estableciera que la imitación, por el hecho de serlo, tenía la facultad de la poesía al hacer conocer a través de su poder de simulación. El teatro, en esta perspectiva, muestra que su relación imitativa es profunda porque provoca una relación que es, desde el ser, originaria:

> La imitación es natural para el hombre desde la infancia, y ésta es una de sus ventajas sobre los animales inferiores, pues él es una de las criaturas más imitadoras del mundo, y aprende desde el comienzo por imitación. Y es asimismo natural para todos regocijarse en tareas de imitación. La verdad de este segundo punto se muestra por la experiencia; aunque los objetos mismos resulten penosos de ver nos deleitamos en contemplar en el arte las representaciones más realistas de ellos, las formas, por ejemplo, de los animales más repulsivos y los cuerpos muertos. La explicación se encuentra en un hecho concreto: aprender algo es el mayor de los placeres no sólo para el filósofo, sino también para el resto de la humanidad, por pequeña que sea su aptitud para ello; la razón del deleite que produce observar un cuadro es que al mismo tiempo se aprende, se reúne el sentido de las cosas, es decir, que el hombre es de este o aquel modo; pues si no hubiéramos visto el objeto antes, el propio placer no radicaría en el cuadro como una imitación de éste, sino que se debería a la ejecución o al colorido o a alguna causa semejante. La imitación, entonces, por sernos natural (como también el sentido de la armonía y el ritmo, los metros que son por cierto especies de ritmos) a través de su original aptitud, y mediante una serie de mejoramientos graduales en su mayor parte sobre sus primeros esfuerzos, crearon la poesía a partir de sus improvisaciones[25].

Esto detona la calidad del teatro como poesía y creación. La noción aristotélica parte una relación natural con el individuo. Ahora bien, esta relación se lleva a cabo mediante la representación que no es copia fiel de lo imitado sino que, a través de su imitación, adquiere un mejoramiento o degradación. Es obvio que Aristóteles no se está refiriendo a la calidad de la imitación sino, más bien, a

[25] Aristóteles, *Poética,* Edición electrónica de www.philosophia.cl / Escuela de Filosofía Universidad ARCIS, 2013, pp. 45. Consultado en abril de 2015 http://www.philosophia.cl/biblioteca/aristoteles/poetica.pdf = 1448b [5-20]

la sublimación de aquello que se imita. En la reflexión de la *Poética* del mismo autor, la imitación está directamente relacionada con el aprendizaje. Y, como ahí se menciona, aprender algo es el mayor de los placeres porque reúne el sentido de aquello que se está aprendiendo.

Importa mencionarlo porque en el ámbito educativo, el estudiante como creador de personajes, en el escenario, ejecuta una serie de acciones que, a la vez, no son suyas. Es decir, cuando se ve una obra de teatro jamás se ve al actor sino más bien al personaje. El teatro en el aula no tiene por qué no experimentar esta complejidad. No se trata de una obligación sino de la afirmación de que el alumno tiene la posibilidad de experimentar gestos y movimientos que no utiliza en otros espacios. Ello es lo que en el apartado de la *Guía del maestro* citado anteriormente se comprende como "consciencia corporal". La forma de entender cómo sucede se encuentra en el concepto de organicidad. Este término fue acuñado por otro teórico teatral, Stanislavski:

> En el teatro y en la danza, el término orgánico se usa como sinónimo de vivo o creíble. Fue introducido en el lenguaje de trabajo teatral en el siglo XX, por C.S. Stanislavski. Para el reformador ruso, *organichnost* (organicidad) y *organicheskij* (orgánico) eran cualidades esenciales de las acciones de un actor, la premisa para que un espectador pudiese reaccionar con un absoluto "te creo" [26].

Ahora ¿cómo darse cuenta de este mecanismo en el aula? Ante todo en la enseñanza de teatro hay que estar consciente de que los alumnos no son, en

[26] Barba, Savarese, *El arte secreto del actor…, op cit*., p. 241

estricto, actores. Ello no significa minimizar su trabajo. De hecho, es necesario siempre mostrar seriedad y respecto al esfuerzo del alumno. Pero, volviendo al asunto, en términos prácticos la organicidad, en teatro, se traduce como un comportamiento natural. Natural porque no se detecta que el actor titubea, que ha aprendido su personaje y se encuentra repitiéndolo con fluidez. Es posible que se crea que esto, en un grupo de secundaria, es imposible. Lo que se propone es que, al menos, su accesibilidad sea fomentada en la enseñanza. En términos concretos esto significa que, metodológicamente, la creación de personajes que es identificable, en el aula, no tiene que ver, necesariamente, con su calidad o refinamiento en escena sino con la advertencia de que el individuo está viviendo una experiencia a la que sólo puede acceder a través del teatro. La antropología teatral supone a la actividad cotidiana como parte de un aprendizaje cultural del comportamiento y al teatro como restauración de ésta. El aprendizaje de quién hace teatro, de esta manera, constaría en aprender una nueva forma de comportamiento hasta asimilarla como una segunda naturaleza. Sobre ello, escribe Jorge Dubatti:

> *En el teatro* se advierte que uno (y eventualmente también los otros asistentes) está(n) viviendo una experiencia a la que sólo se puede acceder a través del teatro y a la que no se podría acceder (…) ni a través de otras experiencias artísticas (…) o de otras áreas de la actividad humana (el deporte, la religión, etcétera)[27].

[27] Ibíd. 233

A la vez, esto confirma, la teoría de que el teatro constituye una territorialidad (o desterritorialización) con reglas propias única en sus coordenadas y espesor de experiencia. Lo cual, ahora, permite identificar otra función del arte escénico que bien impacta en el área del aprendizaje educativo: la lúdica. Para José Sanchis Sinisterra, director de teatro español, "el teatro son unas personas que juegan para que otras las miren"[28]. Esta definición no debe ser tomada a menos debido a su sencillez. Tómese en cuenta que los niños, al jugar, se enojan e incluso lloran. Esto ocurre porque el juego es una experiencia que compromete al individuo con lo que está ocurriendo en un tiempo y espacio específico (al igual que el teatro) y la relación entre los "jugadores" tiene un margen de convivio vital. Hans-Georg Gadamer, señala:

> Y podemos añadir, inmediatamente: una determinación semejante del movimiento de juego significa, a la vez, que al jugar exige siempre un «jugar-con». Incluso el espectador que observa al niño y la pelota no puede hacer otra cosa que seguir mirando. Si verdaderamente «le acompaña», eso no es otra cosa que la participatio, la participación interior en ese movimiento que se repite. Esto resulta mucho más evidente en formas de juego más desarrolladas: basta con mirar alguna vez, por ejemplo, al público de un partido de tenis por televisión. Es una pura contorsión de cuellos. Nadie puede evitar ese «jugar-con». Me parece, por lo tanto, otro momento importante el hecho de que el juego sea un hacer comunicativo también en el sentido de que no conoce propiamente la distancia entre el que juega y el que mira el juego. El espectador es, claramente, algo más que un mero observador que contempla lo que ocurre ante él; en tanto que participa en el juego, es parte de él[29].

[28] Barba, *Siete caminos…, op. cit.*, p. 154.
[29] Gadamer, Hans-Georg, *La actualidad de lo Bello*, Ed. Paidos, Barcelona, 1991, p. 32.

El teatro es un juego en el que, efectivamente, nadie puede evitar jugar-con. No hay una distancia entre el actor que juega y el qué espectador que mira el juego. En ambos casos se trata de una participación que es interior en el sentido que se lleva a cabo dentro de la puesta en escena o de la realización del taller. Lo vital, en ambas situaciones, tiene que ver con cómo actores y espectadores participan para dar vida a un espectáculo. La *Guía del maestro* aun cuando no lo explicita considera:

> (…) para continuar el desarrollo de la competencia artística y cultural *(se sugiere)* se realicen trabajos puntuales donde los alumnos tenga una participación activa para profundizar sus conocimientos y mejorar sus habilidades, destacar sus valores y actitudes con base en el respeto a la diversidad, la comprensión de las creaciones de los otros y el sentido del trabajo colaborativo[30].

Por todo ello, en la enseñanza del teatro es necesario resaltar que los actores educativos, maestro y alumno son la base de un convivio que, como se dijo más arriba, es completamente distinto al que ocurre en otras actividades humanas. En su libro *Hacia un teatro pobre* el autor, Grotowski también señalaba que su interés por el teatro nacía de que era una actividad humana (una clase de juego como se viene explicando) pero además que las relaciones que ahí se desarrollan tienen la capacidad de extender hasta la vida colectiva, es decir, más allá del teatro, más allá de los actores o espectadores. Esta mención no peca de utópica, al contrario, tiene mucha realidad en el contexto educativo porque la participación activa y el

[30] Ibíd. 68

respeto y la comprensión a los otros, como lo especifica la *Guía,* es una de sus prioridades. A continuación, la observación que Grotowski escribió acerca de las relaciones sociales en el teatro:

> Me intereso el actor porque es un ser humano. Esto plantea dos hechos fundamentales, primero, mi encuentro con otra persona, el contacto, el sentimiento mutuo de comprensión y la impresión que resulta del hecho de abrirse a otros ser, de que tratamos de entenderlo, en suma, la superación de nuestra sociedad. En segundo lugar, el intento de comprenderme a mí mismo a través de la conducta de otro hombre de encontrarme con él (…) en ese gesto es perceptible una especie de experiencia que se revela (…) que podría definirse como destino, como condición humana[31].

Lo que se acaba de citar podría parecer muy ético, pero en el fondo es un asunto puramente objetivo y técnico. Ya que es en aula, donde se pretende hacer y apreciar la actividad teatral, su enseñanza debe estar más o menos consciente de cuáles son los mecanismos y características. *El papel de la dramatización el currículum*[32] Tomas Motos y Antoni Navarro señalan que de la misma forma que en el Teatro un texto es representado, el programa de estudio es un texto, un proyecto que específica el trabajo de los docentes y el aprendizaje de los alumnos que ha de ser desarrollado en un escenario concreto – el aula - para que sea operativo. Esta metáfora es muy acertada. El programa es un texto para ser escenificado, esto es, llevado a la práctica. Y esta puesta en escena también es realizada por varios agentes que actúan o agentes actores: instituciones,

[31] Ibíd. 91
[32] Ibíd. 33

diseñadores de materiales curriculares, docentes y alumnos. Igual que en el teatro se utilizan directores, técnicos, escenógrafos y actores. Ambos necesitan del escenario. Teatro y programa no tienen vida hasta que son representados en un espacio concreto: el escenario y el aula. Entonces, vale la pena determinar cómo son los procedimientos y posibilidades del Teatro en el aula para cumplir los objetivos e intenciones que planean los programas educativos en lugar de sólo enunciarlos.

Retomando a Grotowski, si el teatro es una experiencia que revela la condición humana, como tal, tiene la cualidad de ampliar el aprendizaje educativo no sólo desde su participación activa pero desde una perspectiva más sensible. El juego que sostiene el arte escénico es, en esencia, convivial. Es normal que una persona que haya leído por completo Antígona de Sófocles, aun así decida ir al teatro a verla representada. Si se argumentara que el espectador va a conocer una nueva historia su decisión no tendría sentido puesto que conoce el final de Antígona y su tragedia ¿Qué motiva a esta persona a ir al teatro a ver Antígona? Que ha experimentado Antígona desde su interioridad, la experiencia de la obra ha quedado en su memoria y nada más y tiene la necesidad de ir al teatro para reconocer y confrontar su mito de Antígona con alguien más, o como se escribía sobre la función lúdica, de jugar-con. El mismo Gadamer lo retoma:

> todo el mundo tiene su propio timbre individual. Ninguna voz del mundo puede alcanzar la idealidad de un texto poético. Con su contingencia, toda voz resulta, en

> cierto sentido, un ultraje. Emanciparse de esta contingencia es lo que constituye la cooperación que, como co-jugadores, tenemos que realizar en ese juego[33].

El teatro, así visto, es además de una competencia cultural es una emancipación en la que un individuo decide jugar de frente al resto de las actividades humanas. Y esa emancipación supone una relación con la individualidad basada en el encuentro del otro. La dinámica de juego que establece en el Teatro posee todas estas características. Es una manera en que se establece un tiempo y espacio cerrado que no es igual a ninguno otro y es la forma en la que se juega-con los otros. Ya sean actores, directores, escenógrafos. Su traslado al aula debe cargar este significado. No sólo por el entretenimiento o divertido que puedan resultar las actividades y ejercicios, que realmente lo son, sino también porque se desarrolla una peripecia de los sentidos. Pero sentidos, como explicaría Eugenio Barba en *El arte secreto del actor,* como lo que "se siente". El autor señala:

> La dinámica que (…) constituye la materia del mismo teatro se determina que en el paso del trabajo de los actores a la comprensión de los espectadores se desarrolle una *peripecia de las intenciones y los sentidos* ("sentidos" como "significados", pero también como "lo que se siente").
>
> Es precisamente la peripecia lo que hace del teatro un organismo vivo y no una reproducción de la realidad externa, y ni siquiera rito en el que hay un consenso, sino un laboratorio, donde—dado un punto de partida conocido—se desarrolla un itinerario mental no predeterminado[34].

[33] Ibíd.
[34] Barba, Savarese, El arte secreto del actor…, op cit., p. 364.

Aunque parezca un poco complejo, las palabras anteriores sólo señalan lo que hasta ahora se ha venido explicando: que la materia del teatro no es la reproducción de la realidad externa, no es imitación, no es una farsa sino un juego que permite una desterritorialización, es decir, un cambio en la imagen de mundo, la realización de un itinerario no determinado en que los jugadores, como individuos pero también con otros, sienten. La peripecia en la enseñanza de teatro debe ser en el cuidado y fomento de estos mecanismos. Una impresión perdurable del teatro, puede lograrse en estos términos porque permite comprenderlo, como un juego, abre la posibilidad de apropiar experiencias, pero también hacer de ellas una posibilidad de aprendizaje. Por ello, al analizar los propósitos de la *Guía del maestro* se nota cierta inconsistencia. Los objetivos de la enseñanza de teatro no sólo deben estar relacionados con textos y espectáculos teatrales, actores, autores, ensayos, vestuarios, escenarios. Es decir, con ver y hacer teatro. En la práctica educativa ver y hacer teatro es una forma de trabajo que conduce al teatro. Se propone que, la mayoría de los contenidos del programa de estudios estén didácticamente centrados en el proceso de compartir y aportar ideas y en el proceso de creación. Ya que ello supondría no la formación de actores o directores teatral sino la construcción de un proceso de aprendizaje teatral en que la comunicación y la creación son vitales.

Lo anterior destaca que el teatro es cohesión. Llama la atención que el espacio teatral dentro en la educación secundaria, dentro de la *Guía del maestro*, tenga

como intención “agudizar la percepción que el alumno tiene del lugar donde vive”. El teatro tiene la peculiaridad de poner en primer plano, de un modo casi cegador, tanto los valores como los intereses y afecciones que mueven a los individuos, mientras que los recursos formales (un escenario, un grupo de actores que ha estudiado su puesta en escena) se encargan de mostrarlos, hasta el punto de que el público asiste a acontecimientos que, aunque tal vez lejanos, traen a cuentas lo más inmediato de todo ser. Por ejemplo, en el marco del Festival Internacional Cervantino se llevó a cabo un proyecto muy interesante. El proyecto Ruelas[35]. Tal iniciativa pretende que personas que no se dedican al teatro, y que pertenecen a las zonas más vulnerables del estado de Guanajuato, puedan integrarse en la construcción de un montaje. La mención viene al caso porque hace evidente que en el Teatro pueden darse nuevas formas de convivencia en la comunidad o entorno, en los términos de la *Guía del maestro.* Y es que el teatro es, según el autor Jorge Dubatti, un acontecimiento convivial. Para el autor convivio es la reunión de cuerpo presente de artistas, técnicos y espectadores en unidad de tiempo espacio (una sala, la calle, una casa, un salón, etcétera, en el tiempo presente). Ello diferencia al teatro del cine, la televisión y la radio pues exige la presencia, de los artistas en reunión con los técnicos y espectadores y, apunta el autor, esto remite a la manera del ancestral banquete o simposio:

> No somos los mismos en reunión, ya que se establecen vínculos y afectaciones conviviales, incluso no percibidos o concientizados. En el teatro, se vive con los

[35] Más información en http://www.festivalcervantino.gob.mx/proyectoruelas/

> otros: se establecen vínculos compartidos y vínculos vicarios que multiplican la afectación grupal[36].

En tal entendido, el convivio multiplica la actividad de dar y recibir a partir de encuentro, diálogo y mutua estimulación y condicionamiento, por eso se vincula el acontecimiento de la compañía. Se convierte en algo con vida: con-vivio. El teatro, como tal, está sometido a las leyes de la cultura viviente: "es efímero y no puede ser conservado, en tanto experiencia viviente teatral, a través de un soporte *in vitro*"[37]. Es decir, según el autor, el teatro es cultural y viviente porque es una actividad de con-vivio que participa inexorablemente del encuentro con el otro y de una división del trabajo que no puede ser asumida solamente por el mismo sujeto. Mientras que dentro del con-vivio y a partir de una necesaria división del trabajo, se producen, los otros dos subacontecimientos, correlativamente: un sector de los asistentes al convivio comienza a producir *poíesis* con su cuerpo a través de acciones físicas y físico-verbales, en interacción con sonidos, objetos, etcétera, y otro sector comienza a expectar esa producción de *poíesis.* Dubatti utiliza la palabra poíesis en el sentido restrictivo con que aparece en la *Poética* aristotélica: fabricación, elaboración, construcción de objetos específicos, en su caso pertenecientes a la esfera del arte.

> El término *poíesis* involucra tanto la *acción de crear* – la fabricación – como el *objeto creado* – lo fabricado – Por eso preferimos usar producción, porque la

[36] Ibíd. 86
[37] Ibíd. 32

> palabra (…) encierra los dos aspectos: producción es el hacer y lo hecho. (…) La función primaria de la *poíesis* no es la comunicación sino la instauración ontológica: poner un acontecimiento y un objeto a existir en el mundo (…) respecto (…) de la vida cotidiana (…)[38].

Lo anterior significa que el teatro es un lugar para vivir la *poíesis.* Esta demarcación es significativa en lo que se refiere a la especificidad del arte escénico en su función educativa porque define los niveles en qué se involucra un alumno al experimentar el teatro. Por sí mismo el teatro, siguiendo a Jorge Dubatti, enciende como experiencia tres áreas de observación: la de los seres en su realidad cotidiana, la de los seres afectados en su realidad cotidiana por el teatro, y la manifestación de una forma de convivio a través del teatro. Así en lo que respecta al cómo y en qué forma el arte escénico tiene relación con el aprendizaje educativo puede decirse el teatro es una asignatura privilegiada donde el sujeto, por primera vez en la escuela, es el objeto de su propio aprendizaje. La *National Association of Teacher of English* lo define así:

> en esencia, es el estudio de las relaciones personales a través de todas las formas de expresión o lenguajes posibles, y la reconstrucción ficticia de tales relaciones con el propósito de explorarlas y hacerlas manifiestas. Es esencialmente, una asignatura práctica. Emplea todas las formas de expresión –danza, expresión corporal, expresión oral, juegos, representaciones –y aunque todas ellas son técnicas valiosas no constituyen por si solas un curso completo de dramatización pues éste tiene que ver más con el contenido implícito que con el contenido explícito de la expresión[39].

Lo anterior significa que, como aprendizaje educativo, el teatro constituye la tan mentada organicidad en su sentido más amplio al mostrar diferentes niveles y

[38] Ibíd. 37
[39] Ibíd. 9

estados del individuo. Y aunque parezca una forma de sencilla de enunciar cuán importante es el arte escénico, en realidad, es muy fácil olvidar la conciencia de su fuerza, a la vez generadora de un mundo (el teatral*)* y transformadora de otro (el cotidiano a través del *con-vivio).* La finalidad del teatro en la educación secundaria es impactar en los procesos de participación y en la experimentación de una serie de vivencias más que en los resultados o productos artísticos que puedan ser elaborados. Señala Tomás Motos, de nuevo en el texto *La dramatización del currículum:*

> En el modelo de teatro basado en el conjunto los efectos del teatro van más allá los límites del tema y del aula y tienen la ambición de impactar en la calidad de vida de los jóvenes y en el aprendizaje dentro de una comunidad más amplia (…) el principal objetivo del (…) teatro es ayudar al estudiante a comprenderse mejor a sí mismo y al mundo en el que vive[40].

En suma, la operación teatral mueve una gran cantidad de fuerzas tal y como lo afirma el actor y poeta Antonin Artaud en *El teatro y su doble:*

> La operación teatral debe fabricar oro por la intensidad de conflictos que provoca, por el numero prodigioso de fuerzas que opone y anima, recurriendo a una especie de destilación esencial, desbordante de consecuencias y sobrecargada de espiritualidad (…) a la que nada sigue y que podría concebirse como una nota única, una especie de nota límite, atrapada al vuelo[41].

Aunque la cita tiene mucha predisposición a la poesía no cae en ninguna contradicción con lo que se ha venido afirmado. Sólo se trata de tomar algunos

[40] Ibíd. 12
[41] Artaud, Antonin, *El teatro y su doble*, Ed. Edhasa, Barcelona, 1978, 162.

términos como equivalentes. El principal de ellos, el que podría causar más ruido, es espiritualidad. Pero, ciertamente, no se trata de una situación religiosa sino de un reconocimiento de la condición humana. Así pues cuando el autor compara el teatro con oro lo hace para enfatizar su valor y cuando lo describe como una nota única bien se está refiriendo a su especificidad frente al resto de las actividades cotidianas. Hay en su última línea una pequeña revelación: el teatro como una nota límite o atrapada en el vuelo. Ello que podría considerarse figurativamente con la libertad. Pues, de hecho el teatro posee una característica emancipadora. Cuando se decía más arriba que el teatro tenía que ver con un antiperiodismo la afirmación tenía éste sentido. Pero no hay que equivocarse pues el Teatro, en sí mismo, como un arte tiene la capacidad de liberar en un sentido. Alan Badiou, señala en su libro *Imágenes y Palabras:*

> La idea de que era el artista el que tenía que cambiar el mundo es una idea que siempre existió. Lo que se le puede pedir al arte, y especialmente al teatro, es que participe en aclararle un poco las cosas a las consciencias, que participe sencillamente en una visión algo diferente de la situación (…) Creo que cuando el teatro es verdaderamente intenso hay una modificación de la mirada (…) A veces uno sale del teatro conmovido o pensativo, ese el efecto más importante del teatro, cuando uno sale con cierta incertidumbre. Y esa si es una contribución del teatro a la libertad (…) En ese sentido el teatro sí puede contribuir a que los sujetos sean diferentes[42].

Lo que al autor señala es el punto clave de la enseñanza teatral: el teatro pone al alcance una irremplazable posibilidad de experiencia. Y de hecho, al centrarse en la *Guía del maestro* es visible que propósitos están redactados con la finalidad de

[42] Ibíd. 132

crear, comunicar, improvisar y apreciar. Todos ellos son verbos que implican que la enseñanza del teatro sea un aprendizaje activo. Recuérdese que el Teatro según Peter Brook es el espacio de las tres *r.* representación (espectáculo), recepción (espectador), repetición (ensayos). Estas palabras, según el autor, resumen los tres elementos necesarios para que el teatro cobre vida pero también muestran el por qué la enseñanza teatral debe pensar el aula como un espacio de reflexión, creación e intercambio de ideas:

> Repetition, representation et asistance. Estas tres palabras resumen los tres hechos necesarios para que el acto teatral cobre vida. No obstante la esencia sigue faltando ya que esas tres palabras son estáticas, cualquier fórmula es inevitablemente un intento de captar una verdad siempre. En el teatro, la verdad siempre está en movimiento. En el teatro la pizarra se borra constantemente (…) cuando se nos induce a creer en esta verdad entonces teatro y vida son uno. Se trata de un alto objetivo que parece requerir duro trabajo. Interpretar requiere mucho esfuerzo. Pero en cuento lo interpretamos como juego, deja de ser trabajo. Una obra de teatro es un juego[43].

Trasladar este pensamiento a la enseñanza del teatro en educación secundaria es fundamental para posibilitar su acceso pero no sólo a nivel educativo también en la medida en que el teatro forma parte de las actividades fuera del aula. Ahí radica una de las virtualidades de su enseñanza. Jordi Riera I Romaní y Mireia Civíz i Zaragoza en su artículo *La pedagogía profesional del siglo XXI*[44] hacen un breve repaso en torno a los aspectos fundamentales de la pedagogía y a la función

[43] Peter Brook, *El espacio vacío* disponible en versión electrónica http://jbarret.5gbfree.com/juanbarret/LB/LT/005%20-%20Vacio.pdf

[44] Jordi Riera I Romaní, Mireia Civíz i Zaragoza, *La pedagogía profesional del siglo XXI,* UNED, 2008.

profesional del pedagogo. Lo que más resalta, es la preocupación que los autores manifiestan por desarrollar óptimamente dichas funciones sin limitación del lugar del acto educativo. Actualmente se espera que se reconozca y nutra la idea de un aprendizaje más allá de lo que podríamos considerar como escolar y lo que podríamos entender como no escolar por contraste y complementariedad:

> … el sistema educativo formal *(debe)* reforzar todos los indicadores que apuntan hacia una nueva comprensión del "todo" en el que la educación del "sentido" no es una cosa solitaria en las aulas o de un centro de tiempo libre. Deberíamos entender el sistema como aquel complejo en red orquestado que hace de la propuesta organizacional Jazz (Ugarte, 2004) un modelo armónico de base igual que el contrabajo (…) a partir del cual construir y levantar las columnas del (…) edificio de la educación enriquecido por las aportaciones creativas que se apoyan en él[45].

En este orden de cosas, el teatro vendría a cubrir una de las necesidades más actuales en cuánto al aprendizaje educativo primero porque está relacionado con la escolarización pero también porque su aprendizaje está relacionado con lo largo y ancho de la vida y que trabaja directamente con el individuo y con todo lo que éste implica el desarrollo y manejo de diversas de sus representaciones (imágenes, movimientos, sonidos, gestos), su paisaje interior (ideas, emociones y sensaciones) y la confrontación con situaciones problemáticas que son una forma de la valorar la vida en común. Por ello, su aprendizaje no queda enmarcado a una situación plenamente académica o no académica sino que es un engarce entre ambas. Dado que su impacto proviene, realmente, de que el individuo no se limite a aprender una sola cosa y de una sola forma siempre. A esto mismo se

[45] Ibíd. 137

refiere Peter Brook cuando señala que en el Teatro la verdad siempre está en movimiento. Piénsese, por ejemplo, en aquel propósito de la *Guía del maestro,* señalado anteriormente, en el que los alumnos deben crear personajes. Para ello, los actores educativos, profesor y alumno, elaboran no sólo un montaje sino deciden, comunican y aprecian las características específicas del o los personajes que desean representar y con ello modifican una obra en cuestión pero lo hacen siempre desde sus particularidades. El teatro es, en este orden de cosas, una herramienta útil y práctica de construcción de conocimiento del "todo" necesariamente desde la apropiación del individuo. Según Grotowski el Teatro debe ser pobre. Lo es en la medida en que el actor, sin exceso de decorados, ni escenografías ni grandes producciones (lo que él considera elementos plásticos) puede generar una obra de teatro. Tal como lo señala en su método del actor presente en *Hacia un teatro pobre:*

> La eliminación de los elementos plásticos que tienen valía por sí mismos (…) conducía a la creación por el actor de los más obvios y elementales objetos. El actor transforma mediante el uso controlado de sus gestos, el piso en mar, una mesa en un confesionario, un objeto de hierro en un compañero animado, etcétera (…) La aceptación de la pobreza en el teatro, despojado de todo aquello nos revelo (…) la riqueza escondida en la naturaleza misma de la forma artística.
>
> ¿Por qué nos interesa el arte? Para cruzar nuestras fronteras, sobrepasar nuestras limitaciones, colmar nuestro vacío, colmarnos a nosotros mismos No es una condición, es un proceso en el que lo oscuro dentro de nosotros se vuelve transparente. En esta lucha con la verdad íntima de cada uno (…) el teatro siempre me ha parecido un lugar de provocación. Es capaz de desafiarse a sí mismo y su público violando estereotipos de visión, juicio y sentimiento[46].

[46] Ibíd. 16

En este entendimiento, la obra de teatro en el aula tiene el mismo objetivo. Une lo académico y lo que no lo es y lo hace para cruzarlo, sobrepasarlo o colmarlo, tal como señala la cita interior. Y sí además la seguimos al pie de la letra puede entenderse que la forma artística en la enseñanza del teatro funciona como un lugar de provocación. Lo mismo sirve para comprender que el teatro no requiere de un lugar específico para ensayos o un gran escenario, se puede realizar en todas partes y esta característica lo hace apto para cualquier ámbito educativo. Bien podría hacerse en un salón o en un patio, es decir, no es necesario un gran apoyo técnico o la compra de materiales costosos. Lo que realidad importa, en esta visión teatral según Grotowski, y en la que es pertinente llevar a las aulas es lo que el alumno pueda hacer con lo más elemental. Y, por supuesto, ello lo implica. Al hacerlo no como condición sino como proceso mucho de lo que se trabaja se convierte en un análisis constante de lo que se hace, dice o cómo se comporta cotidianamente pero trasladado a un personaje lo que, en todo caso, es una examinación pero también un desafío de su percepción. Para Merleau-Ponty las disciplinas artísticas se desenvuelven en el ámbito del conocimiento y la reflexión. Según el autor, él estudio del arte retiene el contacto con los orígenes de la vida, aunque su comparación es esencialmente con la pintura:

> …Como la filosofía, la pintura no es seguridad plena sino ante todo ante marcha interrogativa, circularidad que metamorfosea (…) y así nos enseña que el ser no está completamente acabado. Por ello, es preciso seguir dando vueltas alrededor del objeto *(refiriéndose la pintura)* de extraer todo lo que esté potencia (…). El arte presta una gran ayuda a este cometido: contribuye a sustituir una ontología causal en la que nos hemos formado por una ontología del sentido que nunca está

> totalmente sedimentado ni adquirido. Arte y filosofía dejan de ser palabras vacías sobre lo existente (…) y hacen presente que la realidad se va haciendo, nos descubren el espesor que subyace a nuestra mirada plana, la insondable y profundidad de los seres y objetos[47].

Del mismo modo el teatro es una marcha interpretativa en dos formas. En la primera de ella, ayuda a los actores educativos a comprender que los seres no están completamente acabados y con ello a movilizar todo lo que, dentro del mismo, se encuentra sedimentado y adquirido. Es decir, el teatro considera el aprendizaje que ya está en el ser, por su educación académica o no, pero descubre su espesor. Es decir, la enseñanza de teatro debe metamorfosear lo que parece acabado ya sea un comportamiento, un gesto, un movimiento. Si el autor utiliza la pintura es para explicar la forma en que el arte descubre la profundidad de los individuos. Se puede pensar en uno de los famosos girasoles de Van Gogh, por ejemplo. En ellos no se verá uno idéntico a aquellos que se ven en verano sino que se aprecian con otra profundidad, color, textura y forma. Lo cual quiere decir que el arte no es nunca mera contemplación sino, como afirma Ernesto Sábato, una acción que se ejerce entre nuestro yo y el mundo[48]. Y en el teatro esa conexión no es a través de una pintura sino directamente a través del individuo porque sólo puede sólo puede realizarse a través de los actores educativos y jamás sin ellos.

[47] Merlau-Ponty explicado por Ma. Carmen López Sáenz en *Merlau Ponty o el arte de la visibilidad*, UNED, 1998, 146.

[48] La cita completa es: “nunca la obra de arte es una mera contemplación: es una acción que se ejerce entre nuestro yo y el mundo, una acción que modifica al mundo y al yo”. Ernesto Sábato en *El escritor y sus fantasmas,* Editorial Seix-Barral, Argentina, 1960.

De pronto parece que todas concepciones sobre el teatro se imbrican. Y, de hecho, sí lo hacen. Al armar una definición sobre el teatro que incluya los términos que hasta ahora se han revisado se podría afirmar que el teatro es una desterrotorialización de las imágenes del mundo (Permuy) porque es capaz de generar un con-vivio que no tiene igual a ningún otro (Dubatti) cuyo tiempo y espacio (Badiou) es un juego (Gadamer – Sinisterra) que, a través de la *poíesis* (Aristóteles), hace presente y descubre el espesor de lo real (Ponty). Por lo que, para volver al principio, es factible aseverar que se aprende a través del teatro y dentro del teatro y que, desde el caso específico de la educación básica y de la *Guía del maestro,* su inclusión dentro de los programas es vital por la forma en que relaciona al individuo con el arte y con el mundo porque, tal como afirma Alan Badiou*:*

> …uno tiene que aprender a ver en el teatro al mundo de una manera distinta que aquella que se nos pide que usemos para ver el mundo[49].

[49] Ibíd. 132

CAPÍTULO II

La experiencia estética su funcionabilidad en la enseñanza-aprendizaje de teatro

La experiencia estética: su funcionalidad en la enseñanza – aprendizaje deTeatro

Al final del primer capítulo se estableció, a través de la revisión de la *Guía del maestro* y diferentes perspectivas teatrales, que el teatro y el aprendizaje educativo están profundamente relacionados por la forma en que median al individuo con el arte y con el mundo. Por lo tanto es la intención de este capítulo resaltar cómo el concepto de "experiencia estética" funciona en el cómo ocurre el hacer teatral en una muy específica perspectiva, la que Jerzy Grotowski realiza en su obra Hacia *un teatro pobre.* Por tanto, lo primero que se debe reconocer es que el término <*experiencia estética*> tiene una tradición más o menos compleja dentro de los estudios sobre lo bello, lo artístico y lo estético. Wladislaw Tatarkiewickz lo muestra en su texto *Historias de seis ideas*[50] *a* través de un rastreo histórico el autor encuentra que el origen del concepto está fuertemente delimitado por Platón y Aristóteles.

La estética de Platón trató la teoría de la belleza en las ideas. Según él, la facultad de la mente que es indispensable para experimentar emociones estéticas es inherente a "una facultad especial del alma"[51]. Mientras que Aristóteles amplio tal concepción al teorizar "con la sensación que se experimenta cuando se asume la

[50] Wladyslaw Tatarkiewicz, Traducción de Francisco Rodríguez Martín, Historia de seis ideas: arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética, Tecnos, España, 2001.
[51] Ibíd. 352

actitud de espectador[52]". Puede afirmarse que en estas posturas, según las recapitulaciones que Tartakiewickz hace en su texto, se reconocen el resto de las ideas referentes a la experiencia estética. Unas han intentado crear una definición de la experiencia estética y otras crear una teoría pero también es muy posible que mucho de lo que se considera como una definición también sea parte de una teoría del mismo concepto. En su texto, Tatarkiewickz resume las preguntas sobre las cuáles en la antigüedad, la Edad Media y el Renacimiento intento denominarse la experiencia estética. Ellas fueron: "¿A qué debemos la experiencia de estas emociones y que facultades y actitudes requieren?"[53] O, más bien, ¿Cómo han de definirse estas emociones? Pues la definición parecía simple: la experiencia estética es la experiencia de la belleza. Así, por ejemplo, una de las respuestas más interesantes a estas preguntas ha sido la de Santo Tomas de Aquino quién aceptó y desarrolló la teoría aristotélica en su obra principal la *Summa Theologiaae.* Su texto dice así:

> a un león le agrada percibir u oír a un vendado que es la presa del león. Pero un hombre se deleita con otros sentidos, no sólo con la comida, sino también con la congruencia de las impresiones sensoriales (*propter convenientiam sesibilium.* Las impresiones que surgen de estos sentidos deleitan por su congruencia, como cuando un hombre encuentra placer en un sonido bien armonizado (*sono bene harmonizato)* este deleite no tiene que ver con mantenerle vivo[54].

[52] Ibíd. 353
[53] Ibíd. 355
[54] Ibíd. 353

Aquino, distinguió la actitud estética de la biológicamente condicionada, la primera se da sólo en el hombre y no en los animales. De esta percepción es que, el autor, pudo delimitar que "sólo el hombre se deleita con la belleza de los objetos sensibles"[55]. La experiencia estética, en este sentido, se caracteriza porque no es condicionada pero no dejar de ser vital[56]. Al igual que Aristóteles, Aquino vislumbro lo característico de la experiencia estética. Sin embargo, el primero encontró en ella seis rasgos de la sensación que experimentamos cuando asumimos la actitud de espectador. Ellos son:

> a)se trata de la experiencia de un placer intenso que se deriva de observar o escuchara, una placer tan intenso que puede resultarle al hombre difícil apartarse de él, b) esta experiencia produce la suspensión de la voluntad hasta que se encuentra, por así decirlo, "encantado por las sirenas, como desprovisto de su voluntad" c) la experiencia tiene varios grados de intensidad, resultando a veces "excesiva"; sin embargo, en comparación con otros placeres que, cuando son excesivos, resultan repugnantes, nadie encuentra un repugnante exceso en este tipo de experiencia; d) la experiencia es característica del hombre y sólo de él; otras criaturas tienen sus placeres, pero éstos se derivan más bien del gusto y del olfato que de la vista y la armonía percibida; e) la experiencia se origina en los sentidos, sin embargo, no depende de su agudeza: los sentidos de los animales no tienen este tipo de experiencia; f) este tipo de placer se origina en las mismas sensaciones (y no en las asociaciones, tal como hoy día se las denomina) de lo que se trata es que la sensaciones pueda disfrutarse bien sea por sí mismas, o por las cosas con las se asocia, o con las que evocan o anticipan, por ejemplo, el olor a comida y bebida gusta porque anticipa los placeres de comer y beber, mientras que ver y escuchar se deleitan por sí mismos[57].

[55] Ibíd. 353

[56] En decir, aunque no tiene que ver con "mantenerle vivo" el hombre la ha desarrollado al nivel de aquellos sentidos (o "impresiones sensibles" según el fragmento de Tomas de Aquino) que sí lo son.

[57] Ibíd. 352

Estos rasgos se concentran, fundamentalmente, en describir cómo se percibe la experiencia estética situación que comparte con el pensamiento de Platón, según el cual "si la vida merece la pena vivirse, lo es sólo para percibir la belleza"[58]. La época de la Ilustración, sin embargo, planteó otro tipo de preguntas tales como ¿Qué es la belleza? y ¿qué cosas son bellas? Por lo que, la experiencia estética comenzó a explicarse como un "sentido de belleza". No fue sino hasta el siglo XVIII que Alexander Baumgarten, el creador del término de "estética", lo derivo como un conocimiento exclusivamente sensual y "se trataba por lo tanto de un tipo de conocimiento inferior"[59]. Pero es en el siglo XIX que Kant involucra la experiencia estética tanto en lo que es bello como en su forma de conocimiento. Para él "no es cognoscitivo, y por lo tanto no es lógico, sino sintético, lo que significa que su base sólo puede ser subjetiva"[60]. Con ello, el autor define que

> a)una experiencia estética es *desinteresada*, en el sentido de que ocurre independientemente de la existencia real de su objeto (…) b) la experiencia estética no es *conceptual* (esto diferencia la actitud estética de la cognoscitiva); c) hace referencia únicamente a la *forma del objeto* (…), d) es un placer que no está basado sólo en la sensación, sino también en la imaginación y el juicio, se trata de un placer de la mente[61].

Y gracias en parte a la inspiración de Kant, según Tatarkiewickz, no había pasado un cuarto de siglo cuando Schopenhauer en su obra principal, *El mundo como voluntad y representación* afirmó que la experiencia estética es simplemente

[58] Ibíd. 355
[59] Ibíd. 359
[60] Ibíd. 360
[61] Ibíd. 360

contemplación. Según él "un hombre experimenta esta sensación cuando asume la actitud de espectador, cuando abandona la actitud normal, práctica hacia las cosas, dejando de pensar de un modo abstracto y somete los poderes de la mente a la percepción de los objetos, sumergiéndose en ellos, situando en su conciencia lo que percibe lo que tiene ante él"[62]. A este estado de la mente considerado como una sumisión pasiva hacia los objetos, Schopenhauer la denomino "contemplación o placer estético"[63] porque el sujeto se convierte en una reflexión del objeto, desapareciendo en su conciencia la división en espectador y lo observado, toda su conciencia se llena de una representación pictórica del mundo. Tal definición de la experiencia estética "constituyó en cierto sentido una innovación, aunque hubiera existido desde tiempos inmemoriales"[64]. Se trata de aquello a lo que se habían referido Aristóteles y Santo Tomas de Aquino, aunque ninguno de ellos le hubiese dado un nombre o una fórmula clara. El tema en cuestión, afirma Tatarkiewicz, en las teorías estéticas reciente no es menos diverso:

> La teoría de Brémond hizo hincapié en el *objeto* de la experiencia, a saber, el aislamiento de la vida cotidiana (…) Edwar Abramowski presentó en su teoría una *condición negativa,* la eliminación del elemento intelectual. La teoría del hedonismo estético estudió los *elementos* de la experiencia. La teoría de las representaciones imaginarias señaló las *facultades* necesarias de la experiencia. La teoría de la oscilación subrayó el orden de las experiencias. Alrededor de 1900, una idea que halló partidarios (entre otros O. Külpe en Alemania y J. Segal en Polonia) afirmó que un concepto fundamental de la estética psicológica es el de la *actitud estética* el cual determina si se consumará o no la experiencia estética. De

[62] Ibíd. 361
[63] Ibíd. 361
[64] Ibíd. 361

> cualquier modo, después de muchos siglos hemos vuelto a la actitud del espectador[65].

Ciertamente, el periodo actual intenta conseguir un acercamiento al concepto de experiencia estética y descubrirlo en teorías complejas[66]. Acorde con esto, la presente investigación (siguiendo las observaciones de Tatarkiewicz) coincide con el tipo de experiencia estética que es sintética (Kant) y contemplativa (Schopenhauer). Es decir, que examina el concepto como un fenómeno que por un lado es un placer de la mente y que, por otro, sitúa al sujeto en actitud de espectador (sobre ambos rasgos habrá que añadir, además, que están ligados a la tradición aristotélica). La cercanía de estas posturas con la de Algirda Julian Greimas en su obra *De la imperfección*[67] y Raúl Dorra en *La retórica como arte de la mirada: materiales sensibles del sentido*[68]*.* Ambas obras contienen un importante recorrido sobre la experiencia estética a través de la palabra poética, las cosas entregadas al tacto y la mirada, es decir, todo aquello entregado a la contemplación e íntimo como una música, igual que el teatro, y que armonizan con el cotidiano acontecer, la gramática del arte y sus promesas.

---

[65] Ibíd. 373

[66] Una de estas teorías es originada por Roman Ingarden quien intenta demostrar que "la experiencia estética es diversa a causa de su mismo desarrollo en el tiempo y por pasar una serie de etapas de diferentes caracteres; en una etapa confían la teoría de la actitud intelectual, en otra, la de la actitud emocional, en una la teoría de la postura, en otra la de la pasiva" Ibíd. 373

[67] Algirdas Julien Greimas *De la imperfección,* México, BUAP-FCE, 1990.

[68] Dorra, Raúl. *La retórica como arte de la mirada*. Plaza y Valdes, 2002.

La obra *De la Imperfección* aparecido en 1987 en Perigeaux (Francia) representa casi el fin del recorrido semiótico que Algirdas-Julien. En ella, el autor sostiene que el sujeto se mantiene en un vaivén entre una suerte de adormecimientos provocados por la reiteración incesante de los eventos cotidianos, y una continua, y nunca vana, espera del acontecimiento extraordinario. A esto es a lo que el autor considera, en el individuo, una imperfección. Pero, a la vez, es donde encuentra que el ser tiene el poder de transformar su existencia no sólo buscando lo extraordinario sino hacer de su existencia un acontecimiento de tal índole. Ello es lo que, según Greimas, provee el arte al individuo:

> …es un libro sorprendente: por él nos enteramos que el proyecto que el proyecto de la semiótica es – debería ser – nada menos que *cambiar la vida*, enseñarle a los hombres, sino una gran sabiduría, por lo menos un conjunto de pequeñas astucias – pequeñas escapatorias – que permitieran a la belleza, entera o por migajas, descender sobre la humildad de cada día[69].

Ahora bien, en lo que se refiere a la semiótica, se entenderá que es la base de la teoría greimasiana y de Raúl Dorra. Y, tal como apunta el autor, se trata de una ciencia que es necesaria no sólo para descifrar las obras de arte en sus formas y códigos sino también para hacer de la pequeñez diaria una silenciosa batalla por arrebatarle a todas las horas de la jornada un poco del esplendor del ser que muestran las obras de arte. Para Greimas, el sentido se concibe también como efecto, es decir, el modo como el individuo se relaciona con la propia presencia del

[69] Ibíd. 17

arte o, incluso, del propio, sentirse a sí mismo en un momento en que, como dependiendo de la propia disposición del ser, el mundo se deja aprehender en una configuración sensible:

> lo mismo que lo sensible no sólo –por definición- 'se siente' sino que además tiene sentido, también el propio sentido, en sí mismo, *incorpora lo sensible.* Ello quiere decir que por un lado la significación, de algún modo, *ya está presente* en lo que los sentidos nos permiten 'sentir' –o percibir- [...] y que por otro, al revés, en el nivel en que el sentido articulado se constituye, las huellas del contacto con las cualidades sensibles del mundo no se pierden por completo sino que *están ahí aún presentes* de alguna manera[70].

El sentir, en dicho estado de cosas, es un acontecimiento puntual, orientado hacia la captura de determinada forma de sentido. Pero, ¿cómo ocurre dicha captura estética? El autor en el ensayo *El guizzo* hace una descripción sobre lo que se entiende como tal al comentar *Palomar,* un breve pasaje de Italo Calvino. En el cuento de Calvino, el señor Palomar se pasea a lo largo de una playa desierta y descubre a una joven extendida sobre la arena que toma el sol con los pechos desnudos. De dicha anécdota, se derivan las hipótesis que se formulan sobre el uso de la mirada acerca de lo que es importante rescatar. Greimas afirma, en su análisis, que el retrato del pecho desnudo que sale de la pluma de Italo Calvino es de carácter estético porque, en primer lugar, es rechazado por el propio espectador con el pretexto de una sobreevaluación de lo qué es y significa un pecho:

[70] Landowski, Eric. "*De l'Imperfectión*, el Libro del que se Habla", en Landowski, Eric, Dorra, Raúl, De Olivera; Ana Claudia (ed). *Semiótica, Estesis, Estética.* Sao Paulo; Puebla: EDUC, UAP, 1999, p. 7-27.

> Se vuelve y retorna sobre sus pasos. Ahora, al recorrer su mirada la playa con objetividad imparcial, hace de modo que, apenas el pecho de la mujer, entra en su campo visual, se perciba una discontinuidad, un desvío casi un relampagueo. La mirada avanza hasta rozar la piel tensa, se retrae como apreciando, con un leve estremecimiento la diversa consistencia de la visión y el especial valor que adquiere, y por un momento se mantiene el aire, describiendo una curva que acompaña a distancia el relieve del seno, elusivamente mas también protectoramente, para luego retomar su camino como si nada hubiera pasado[71].

Este fragmento se encuentra doblemente encuadrado como una momentánea inmovilización del individuo entre dos desplazamientos ordinarios, en el primero Palomar retoma sus pasos y, en el segundo, ocurre un englobe de la visión por el referente contextual que se explicita con una mirada imparcial sobre la playa. Estos pequeños movimientos marcan el cambio de lugar entre la vista ordinaria y la visión extraordinaria del suceso. Cuando situado en el exterior, el individuo recorre con su mirada en la playa es el pecho de la mujer lo que entra en su campo visual. Lo que permite reconocer, según la semiótica greimasiana, una relación particular entre un objeto y un sujeto de valor que produce una captura estética. En cuanto a la relación, ella no es natural, de hecho su condición primera es el detenimiento del tiempo marcada figurativamente por la retracción de la mirada que, en este caso, bruscamente sucede al tiempo cotidiano. Palomar al "retornar sobre sus pasos" corresponde a un detenimiento súbito de todo movimiento en el espacio, una inmovilización del objeto-mundo. Eso es lo que se denomina *el guizzo,* un relámpago de la mirada en el que el objeto estético

[71] Greimas op. *Cit.* 40

suspende y paraliza el tiempo de forma súbita o en el que, el tiempo no es idéntico al cotidiano.

Ahora ¿cómo se da la experiencia estética en el teatro? Si se sigue lo que Grotowski presentaba como un teatro pobre, se entenderá que el teatro y la semiótica están ampliamente relacionados en la forma en que implican al ser en su hacer. Ya se leyó en páginas anteriores que el teatro era una actividad de *poíesis,* es decir, de fabricación de poesía. Por tanto, aquella apreciación se hace equivalente con esta consideración de Greimas. En ambos casos, teatro y semiótica, son los lugares desde los cuales el ser puede aprender a percibir lo que el arte le ofrece respecto a su misma condición y forma pero también en lo que puede ofrecer: una manera distinta de percibir o de significar la existencia. Así es como el teatro coincide con este proyecto, no sólo semiótico, sino axiológico. Justamente, el filósofo Jorge Dubbati hace referencia a la experiencia estética dentro del teatro cuando señala que en el uno advierte que está viviendo una experiencia a la que no se podría acceder de otra manera ni a través de otras áreas de la actividad humana[72]. De esta forma, sin quererlo, el autor le concede a la actividad teatral una condición: la de fracturar la dimensión de la cotidianidad para dar paso a un nuevo estado de cosas parecido al deslumbrar. Y de hecho

[72] La cita está en el capítulo anterior y dice: *En el teatro* se advierte que uno (y eventualmente también los otros asistentes) está(n) viviendo una experiencia a la que sólo se puede acceder a través del teatro y a la que no se podría acceder (…) ni a través de otras experiencias artísticas (…) o de otras áreas de la actividad humana (el deporte, la religión, etcétera). Op. Cit. 233

para Greimas también la experiencia estética tiene que ver con el deslumbramiento porque al igual que éste es “el estado de la vista golpeada por el destello demasiado brutal de la luz”[73]. Escribe el autor:

> La comunicación estética se realiza en el plano visual (…) El deslumbramiento alcanza al sujeto y transforma su visión. En este caso nos encontramos ante una estética del sujeto[74].

Ahora en relación con su enseñanza, el teatro tiene dos momentos. Uno es el de la creación de personajes, la adaptación de obras, los ejercicios de improvisación, las discusiones en el aula. A esto se le puede denominar taller. El otro es, la hora de la función, el momento de representación en que el trabajo hecho se expone ante un auditorio y puede denominarse puesta en escena. Estos grandes momentos no son excluyentes de experiencias estéticas. Como ya se ha afirmado en el capítulo anterior el teatro no es sólo ver obras sino la certeza de que se está viviendo un con-vivio desde el momento de su creación. En la enseñanza de teatro el elemento clave es, entonces, el taller. Puede afirmarse que es donde ocurre una impresión duradera del teatro. La enseñanza de teatro debe implicar directamente, al profesor y a los alumnos en la misma condición de sujetos ante un objeto pero desde su creación.

[73] Ibíd. 32
[74] Ibíd. 32

Jordi Riera I Romaní y Mireia Civíz i Zaragoza en su artículo *La pedagogía profesional del siglo XXI*[75] consideran que la educación del futuro debe estar basada en la fuerza de compartir. El teatro comparte dicho objetivo al ser esencialmente de carácter con-vivio por la manera en que las relaciones educativas se favorecen y cambian. Lo que cultiva una pedagogía dialógica y personalizadora. Escriben los autores sobre la *Pedagogía del siglo XXI:*

> Debemos profundizar y transitar pues de la pedagogía monológica entendida como la que penaliza e interrumpe la pregunta, el error y la duda del que aprende porque se habla prácticamente desde el monólogo y la transmisión del conocimiento del que pretende enseñar y educar a la pedagogía dialógica que busca que el que aprende se haga esas preguntas y propone que el que enseña no se dedique a empezar por las respuestas y a tejer una pedagogía basada en la fuerza de compartir la palabra y el conocimiento[76].

La enseñanza del teatro en definitiva toma la pregunta y al error como principio de la forma de aprendizaje. Esto no ocurre en el resto de las actividades humanas, pero sí es posible en el teatro. Lo cual coincide con la versión que apunta Greimas sobre el por qué la experiencia estética surge de la imperfección. La enseñanza de teatro es una educación que recupera el valor pedagógico del error como camino para acercarse al conocimiento. En el taller de teatro, no es factible sancionar o considerar un gesto como falso o como absurdo. Por ejemplo, si un alumno insiste en hablar de una forma u otra en la creación de un personaje es necesario buscar en los porqués de ese gesto. Pero de forma creativa. Es decir, averiguar cuántas

[75] Jordi Riera I Romaní, Mireia Civíz i Zaragoza, *La pedagogía profesional del siglo XXI,* UNED, 2008.
[76] Ibíd. 9

voces puede tener el personaje, por qué habla así, dónde aprendió a hablar así, si es consciente de cómo habla. Con ello ambos actores educativos se favorecen al descubrir no sólo las posibilidades del personaje sino que, dichas posibilidades, son al tiempo posibilidades de conocimiento. Hay otro aspecto referido a la experiencia estética que en teatro se modifica. Siguiendo a Badiou el teatro es un acontecimiento que "parece instalar la dimensión de un tiempo propio"[77]. Y efectivamente, el individuo, en el teatro, desarrolla en sí mismo, los elementos constitutivos de lo estético. Tal como afirma Grotowski sobre el hacer teatral en *Hacia un teatro pobre:*

> En el teatro pobre el actor debe crear por sí mismo una máscara (…) mediante sus músculos faciales, de tal modo, que cada personaje vista el mismo gesto durante toda la obra. Mientras el cuerpo entero se mueve de acuerdo a las circunstancias, la máscara permanece fija (…). El actor se multiplica y se vuelve una especie de ser híbrido que actúa su papel polifónicamente. Las distintas partes de su cuerpo dan rienda suelta a los diferentes reflejos, a menudo contradictorios[78].

Efectivamente, el teatro consiste en una experiencia estética porque esa es su forma de aprendizaje. A ello se refería Grotowski el teatro debe dar rienda suelta a los reflejos (ya sean contradictorios como afirma el autor) del alumno para acercarlo lo más posible a la idea de que es capaz de producir arte. La puesta en escena es, en este orden de ideas, el producto de un largo proceso de creación. Hay que notar, sin embargo, que la experiencia estética funciona de dos formas en el teatro. Por un lado, a nivel del individuo que produce una obra de arte a partir

[77] Citado por Jorge Dubatti en *El teatro de los muertos.* Op. Cit. 236
[78] Ibíd. 64

de sí mismo y, por otro, de la relación entre el individuo (actor) que se convierte en obra de arte para otro individuo (espectador). Aunque parezca complicado no lo es. En el primer caso se está refiriendo al momento de taller en el que el que los actores educativos construyen una obra de teatro. En el segundo caso se está refiriendo a la puesta en escena pero ya a la vista del público en su máxima condición de con-vivio, frente a los espectadores. Para explicarlo se va hacer una extensión de la teoría greimasana a la obra *La retórica de la mirada* de Raúl Dorra. Este autor focaliza su estudio al lenguaje de la poesía de tradición oral y en ella encuentra que el interés por la voz es interés por el cuerpo y por el individuo, el que habla y que hablando crea el espacio para ser hablado. Y, fundamentalmente, en el teatro el cuerpo habla. De hecho, siguiendo a Jerzy Grotoski, el trabajo creativo del actor consiste en ello. Escribe el autor:

> …exigimos–*hablando de su compañía teatral* – a la gente la misma atención que cualquier obra de arte exige, ya sea la pintura, la escultura, la música, la poesía, la literatura, no nos interesa el hombre que va al teatro para (…) tener algo que decir a sus amigos y ser capaz de hablar sobre tal o cual obra y decir que era interesante. Nos interesa el (…) que tiene genuinas necesidades (…) y que realmente desea analizarse a través de la confrontación con el espectáculo (…) no aquel que sabe exactamente lo que es bueno, lo que es malo y nunca cae en la duda (…) sino quien dirigido a una búsqueda de su verdad íntima y de su sentido vital[79].

Para Grotowski, la obra de teatro es un lugar de creación a nivel de cualquier otro arte pero que además compromete al ser con una confrontación de lo va produciendo. Esto implica una categoría distinta del sujeto en cuánto al arte. La

[79] Ibíd. 34

enunciación en este caso no sólo es la forma en que el sujeto se presenta ante el arte sino es la forma en que lo siente. Más arriba se afirmó que en el teatro el cuerpo habla ¿Cómo? De la misma forma en que lo hace la voz para comunicarse, pero valiéndose del resto de los elementos. En el teatro el cuerpo toma el papel de la voz y se ofrece como forma artística. La idea que el arte está modelado sobre la imagen del cuerpo aparece con toda su fuerza en el Fedro:

> Por lo menos me concederás – dice Sócrates hablando con Fedro – que todo discurso debe, como un ser vivo, tener un cuerpo que le sea propio, cabeza y pies y medio y extremos exactamente proporcionados entre sí y en exacta relación de conjunto[80].

Vale la pena mencionar, por otro lado, que el interés que Raúl Dorra tiene por la voz es inicialmente un interés por la forma en que el cuerpo se hace presente en la obra de arte y el cómo lo relaciona con él mismo, con otros objetos y con el mundo. En esta misma medida el autor entiende que la obra de arte es capaz de tener, como un individuo, un cuerpo propio. Pero también ello significa que la obra de arte es capaz de comprenderse desde el propio cuerpo. En el teatro, por tanto, esta posibilidad es aún más amplia y compleja dado que es el sujeto el que crea una obra de arte con su propio cuerpo. El individuo tiene la posibilidad de cuestionarse, por ejemplo, no sólo cómo camina, cómo corre o cómo habla sino cómo podría hacerlo algún personaje o alguna cosa. La idea es que dicho personaje sea tan distinto de quién lo crea para explorar sus propias capacidades

[80] Ibíd. 114

pero también para descubrirlas. La enseñanza del teatro en su aspecto más nato podría asimilarse a un laboratorio en el que los sujetos están ahí para examinar las posibilidades de equis personajes pero siempre a través de sí mismos. Esto es lo que Grotowski consideró *Laboratorio Teatral.* Dice el autor:

> La palabra investigación no debe plantearnos la idea de una investigación científica (…) implica que nos aproximamos a nuestra profesión *(la de actuar)* más como el artesano medieval que buscaba recrear en su bloque de madera una forma que ya existía (…) El otro sentido de la palabra "investigación" puede parecer un poco irracional e incluye la idea de una penetración en la naturaleza humana misma[81].

Quizá no sea evidente por lo que hay que mencionar que la investigación de posibilidades que se ejerce a través del hacer teatral es también una experiencia estética. El teatro permite desarrollar un laboratorio para la exploración de todas aquellas vastísimas zonas de la realidad que no tocan las restantes disciplinas es quizá la verdadera biología en tanto que ciencia de la vida. En cuestión de aprendizaje el Teatro cumple de forma nítida la tarea de una obra de ficción de

> (…) ampliación de nuestro horizonte de existencia. Lejos de producir sólo imágenes debilitadas de la realidad: «sombras», como quiere el tratamiento platónico en el orden de la pintura o de la escultura, las obras (…) sólo pintan la realidad agrandándola con todas las significaciones que ellas mismas deben a sus virtudes de abreviación, de saturación y de culminación[82].

Si, como se venía afirmando, las obras de arte pueden comprenderse a través del propio cuerpo ello implica que también exploran las virtudes de abreviación, saturación y culminación del mismo. Ello significa, quizá como lo entendían los

[81] Ibíd. 21 Las cursivas son mías
[82] Ricoeur Paul, *Tiempo y narración*. t. I. Siglo XXI, Madrid, 1998, 151.

antiguos griegos, hacer arte con el propio cuerpo. Raúl Dorra en la *Retórica de la mirada* hace un recuento histórico de la importancia del cuerpo en la cultura clásica. En efecto, según el autor, la vida pública era el espacio propio para el desarrollo de las virtudes del ciudadano libre, quien recibía una educación orientada al cuidado del bien común, en dicha educación, la retórica entendida como el uso y dominio de la palabra pronunciada en voz alta ocupaba el lugar más alto pues distinguía al ciudadano libre, lo que le daba su valor, como tal, era la posesión de la palabra. Así lo señala:

> Si el hombre era el único ser dotado de un alma racional, para devenir más plenamente hombre era necesario mostrarla en todos los actos pero especialmente en la palabra pues ésta es la expresión más acabada de la racionalidad (...) sostenida por el poder de la voz (…) *la* palabra debía volverse sobre el cuerpo, del que aquella se había desprendido, para tomar forma[83].

La importancia que Raúl Dorra le da a la Retórica tiene que ver, como afirma en la última línea, en como ésta da valor al cuerpo. En la Retórica la palabra es significativa en tanto que se convierte en acción, es decir, en tanto que muestra al público que no sólo se está hablando a través de la voz sino también a través de todo el ser. El teatro funciona de forma análoga. Cuando se va al teatro se está viendo a un individuo que con su cuerpo es capaz de mostrarse o expresarse (siguiendo los términos de Dorra). A esto mismo se refería aquél fragmento del Fedro (de Platón) sólo que él utiliza la palabra *discurso* como equivalente a lo mostrado y/o expresado a través del cuerpo. El discurso entonces, en la Retórica,

[83] Ibíd. 47

en cuánto hace que el cuerpo sea percibido funciona de manera semejante en el Teatro. La diferencia es que el cuerpo es el que produce el discurso como lo harían las palabras en la Retórica. Es decir, en el teatro el cuerpo enuncia un discurso. La necesidad de que el cuerpo haga un discurso o tenga una figura o forma artística, que es primordial en el teatro, corresponde como señalaba Grotowski a una búsqueda de sentido vital. Piénsese del siguiente modo: el cuerpo en el teatro se convierte en voz. La voz, el enunciar, es un poder decir. No puede negarse que hay algo incomparablemente íntimo y productivo en el trabajo que ahí se realiza. Pues, lo que se hace es, esencialmente, hacer hablar al cuerpo, enunciar. Ello remite a una pregunta:

> ¿Son las obras objetos explicativos suficientes de su necesidad y su origen? ¿Por qué el compulsivo movimiento de hacer hablante el mundo?[84]

Más que por su contingencia esta pregunta vale por su esencia. Implica que en el arte hay algo que es originario, es decir, una necesidad que mueve al ser, que lo hacer querer hablar o hacer hablar lo que no habla. Tal como ocurre con el cuerpo en el teatro. Greimas apuntaba que la experiencia estética partía de una imperfección, la de que el ser en medio de lo ordinario pudiera hacer lo extraordinario. En este momento esa idea se completa. También el arte se encarga de hacer decible aquello que no puede decir. En el teatro, el cuerpo

[84] Hanni Ossot, *Memoria en ausencia de imagen. Memoria del cuerpo.* Editorial Universidad de Antioquia, Venezuela, 2006, 11.

genera sus propias palabras. La palabra del cuerpo comunica la imperfección, pero en ese intento, está su poder. Escribe Raúl Dorra en *La Retórica como arte de la mirada:*

> Entre la elocución y la acción hay, pues, esta relación de semejanza porque el cuerpo hecho figura, realiza, en simultaneidad con la palabra una actuación equivalente a la de las palabras. Pero también, y sobre todo, hay entre una y otra (…) una relación de sucesión lógica como la que va de la potencia al acto. La palabras nada dicen sin la actuación del cuerpo que la manifiesta y por ello "la elocución sin la acción es como una espada embaynada, las galas en el cofre, los oros en la caja, el dinero en el arca: que todo es ningún prouche no vsandose dello". Aquí Jiménez Platón parece pensar que el discurso que una disertación verbal y que por lo tanto el público, más que oír, lee el discurso en el cuerpo del orador[85].

Efectivamente, la relación que Raúl Dorra le otorga al cuerpo viene de la palabra. Pero ello, en el teatro, no puede sólo quedarse en representar ciertas palabras sino, más importante, en hacer el cuerpo elocuente, en darle la capacidad de expresar y decir más allá de la misma palabra. Ahí radica su modo privilegiado de conocimiento. La enseñanza del teatro no sólo puede quedar en memorizar textos y repetirlos. Esto sería algo mecánico. Piénsese en el trabajo que hacen los mimos. En el trabajo de Marcel Marceau. El mimo francés tenía la capacidad de expresarse a través del silencio. Se considera que sus gestos más que exagerados tenían un aire minimalista al porque nada tenían que ver con la risa o la mirada convencional. Su trabajo ha sido comparado con la danza porque, de hecho, el contenido figurativo de su cuerpo se basaba en el equilibro o el

[85] Ibíd. 63

desequilibrio como el del bailarín en el escenario. Este ejemplo sirve para demostrar que el teatro es un arte en el que el cuerpo enuncia y al hacerlo intenta buscar o contemplar un sentido pero también sentir, retomando a Grotowski. Los personajes que se crean, las improvisaciones, las escenas, todo aquello tiene una doble función en la enseñanza del arte escénico porque representa el esfuerzo del cuerpo por hablar. Ello se denomina, *enunciación* que no es otra cosa que la forma en la que el ser se hace presente a través de la obra de arte. Dorra la define así:

> la irrupción del habla y a ésta como el acto por el cual uno se autoexpulsa para convertirse precisamente en la medida en que se mira a sí y se vuelve sobre sí como *otro.* El habla, pues, es el acto que da lugar al *uno* – el cual sería el sujeto de dicho acto – un *uno* desplazado de sí, siempre próximo y siempre inasible. Enunciar es expulsar y crear la necesaria distancia para que aparezca el yo y por lo tanto la estructura elemental *uno-otro*, *cuerpo-mundo*[86]*.*

La estructura que Raúl Dorra le concede al acto de la enunciación también es posible en el teatro. La forma en que el gesto irrumpe en la escena es una autoexpulsarse. El énfasis del taller de teatro está en el trabajo constante de la enunciación de como un individuo puede autoexpulsarse para ser otro. El taller de teatro es una decodificación de los gestos ya aprendidos, ya vistos u oídos que están ahí justo para desaprenderse. Dicho proceso, es lo que permite dar lugar a un personaje desplazado de sí pero que a la vez es siempre próximo. En el taller de teatro el gesto, entonces, no se reduce al movimiento del rostro sino más bien al movimiento de todo el cuerpo, de cada una de sus partes para la creación de un

[86] Dorra, Raúl, *La casa y el caracol, para una semiótica del cuerpo.* Editoral BUAP, 2005, 26.

personaje. Grotowski junto con Eugenio Barba grabó gran parte de los ejercicios que los actores de su compañía realizaban en su Laboratorio Teatral. Además de ser un excelente ejemplo para mostrar el trabajo de un taller teatral la mención sirve porque su método está basado precisamente en lo que se considera la elocución del cuerpo. Para él, el cuerpo sólo puede enunciar (o decir algo) a través de técnicas positivas. Escribe en el ensayo *El entrenamiento del actor* también presente en el libro *Hacia un teatro pobre:*

> Durante este tiempo buscaba yo una técnica positiva, o en otras palabras, un cierto método de entrenamiento capaz de darle al actor una habilidad creativa, enraizada en su imaginación y en sus asociaciones personales[87].

Hay una coincidencia en todas estas concepciones, la de Grotowski, la de Dorra y la de Greimas. La experiencia estética se basa en un movimiento de doble dirección: del mundo exterior hacia el individuo y del individuo hacia el mundo exterior. Sólo se puede expresar o hacer que el cuerpo hable si hay dicha interacción. Esto es lo que según Raúl Dorra hace la enunciación. Un situar al individuo en el medio de sí mismo y el mundo. La creación de personajes, en el aula, yace bajo la idea de corporizar el sentido. Hacer que el cuerpo hable y sienta. Ello es lo que Grotowski entiende por habilidad creativa. Ello implica, necesariamente, una asociación personal directa con la creación. De hecho, Tomás Motos y Antoní Navarro en el artículo *El papel de la dramatización el*

[87] Ibíd. 94

currículum[88] consideran que, como proceso creador, el teatro está basado en cuatro acciones: percibir, sentir, hacer, reflexionar. Percibir es tanto como estar a la escucha de uno mismo y del entorno. Según el autor, supone la disponibilidad del individuo a dejarse impregnar por los estímulos el entorno físico y humano y permiten que surjan las imágenes que éstos inducen. Desde el punto de vista didáctico esto consiste en:

> (…) crear un clima de calma, de escucha consciente y de mirada activa, una atmósfera dinámica y estimulante, ofrecer un amplio abanico de experiencias sensoriales ayudar a tomar consciencia de uno mismo y de la realidad exterior. Los ejercicios y actividades de relajación, de concentración, de percepción sensorial, de observación se incluyen (…)[89].

El *percibir* del taller de teatro ahonda, como ya se afirmó, en la enunciación en el cómo el undividuo se hace presente en su entorno en cómo puede explicarlo o dar una idea del mismo. Por ello quizá Grotowski afirmaba que el meollo del teatro es el encuentro. No sólo porque el actor establece contacto consigo mismo sino también porque lo hace a través de todos aquellos estados que lo conforman. Ello es lo que entiende el autor por *integridad.* Escribe

> El meollo del teatro es el encuentro. El hombre que realiza un acto de autorrevelación, el que establece contacto consigo mismo, es decir, una extrema confrontación sincera (…) no una mera confrontación que envuelva su ser íntegro, desde sus instintos y su aspecto inconsciente hasta su estado más lúcido[90].

[88] Ya se había citado en el capítulo anterior. Se trata del mismo texto.

[89]

[90] Ibíd. 51

Aunque Grotowski utiliza la palabra “inconsciente” y “lúcido” para exponer su idea de teatro ello no oscurece el panorama principal de su afirmación. Para el autor, es el encuentro del actor lo que hace del teatro una experiencia estética también de confrontación de la percepción de uno mismo, del entorno, de sus posibilidades. En cuanto al sentir, los autores consideran que el teatro es un trabajo interior y exterior. Es sentir el cuerpo y expresar corporalmente sintiendo. En su definición, el sentir es el equivalente al pensar con el cuerpo. Según Root Bernstein, el pensamiento corporal tiene lugar a través de las sensaciones y la consciencia de los nervios, músculos y piel. Son muchas las personas creativas que, señala el autor, antes de encontrar las palabras adecuadas para expresarse

> “experimentan la emergencia de las ideas en formas de sensaciones corporales, movimientos musculares y corporales que actúan a modo de trampolines que permiten acceder a una modalidad más formal de pensamiento. Los atletas y los músicos imaginan la sensación de movimientos que van a ejecutar, los físicos y los pintores experimentan en su cuerpo las tensiones y los movimientos de los árboles y de los electrones”[91].

Esta es la razón por la que Greimas, en *De la imperfección,* se refería a que la comprensión también incorporaba lo sensible. Ello quiere decir que por un lado la significación, de algún modo, *ya está presente* en lo que los sentidos nos permiten ‘sentir’ como el movimiento de los árboles y los protones. Desde el punto de vista de la recepción tal como lo plantea Hans Robert Jauss, en *Pequeña apología de la experiencia estética,* la experiencia estética se distingue de otras funciones del

[91] Citado por Tomás Motos y Antoní Navarro en *La dramatización del currículum.* Ibíd. 12

mundo de la vida por su peculiar temporalidad: hace ver las cosas de nuevo y proporciona mediante esta función descubridora el goce de un presente más pleno. El sentir es, en orden de ideas, la experiencia que toma cuerpo. Aquello que los sentidos permiten, estrictamente, es experimentar lo sentido. Según el autor:

> Es estética la experiencia de las posibilidades de tener experiencia. Estéticamente hacemos experiencias con experiencias. En el comportamiento estético buscamos la oportunidad de someter a experiencia aspectos de nuestra experiencia[92].

Lo que hace el teatro es fomentar una experiencia estética de esta índole. De someter a la experiencia a nuevas experiencias. Esto es hacer que el cuerpo experimente nuevos sentires y sentidos. La enseñanza de teatro apuesta más que por su novedad por su inclusión en el aprendizaje educativo. Que el arte sea un lugar de experiencia significa que el individuo aprende algo acerca del mundo y de sí mismo. Y esto ocurre porque los individuos no sólo experimentan algo de sí mismos o de las circunstancias en que viven o actúan sino que experimentan qué significa hacer y tener experiencias del mundo. Siguiendo a Delewey, "la obra de arte dice algo acerca del carácter de sus experiencias de mundo, que presenta el mundo en forma de una nueva experiencia hecha por ellos"[93]. Para Raúl Dorra ello

---

[92] Hans Robert Jauss, *Pequeña apología de la experiencia estética,* Barcelona, Paidós, 2002, 16 disponible en http://es.scribd.com/doc/94938876/Hans-Robert-Jauss-2002-Pequena-apologia-de-la-experiencia-estetica-Barcelona-Paidoshttp://es.scribd.com/doc/94938876/Hans-Robert-Jauss-2002-Pequena-apologia-de-la-experiencia-estetica-Barcelona-Paidos

[93] Ibíd. 15

sería estar ante el sujeto presente porque puede desdoblarse y unirse entre sí mismo y otro (que es él mismo), entre el individuo y el mundo:

> Ese acto que implica un desdoblamiento, una diferenciación original donde todo comienza porque la unidad da paso a la tensión que separa y reúne a los opuestos: (dicho simplificadamente) el yo y el tú, el sujeto y el objeto, el cuerpo y el mundo[94].

El *hacer* es como ya se está puntualizando una actividad clave en la enseñanza de teatro. Didácticamente, con la experiencia estética el sujeto pone en acción sus imágenes interiores las elabora y comunica su estado interior. Y está relacionado directamente con *reflexionar.* La confluencia consiste en considerar que una obra de arte es cualquier cosa que remite a su cómo está hecha y por qué está hecha de esa forma. Pero está basada en disponer de un momento de pausa para volver sobre la actividad realizada y apropiarse de la experiencia vívida y de tomar conciencia de los medios utilizados para expresarse. En el *percibir, sentir, hacer* y *reflexionar* el teatro es una herramienta educativa que considera a los actores educativos como sujetos irrepetibles pero a la vez interactuantes con su entorno (mundo, en los términos de Dorra). Este aspecto es algo que los pedagogos Jordi Piera y Romaní y Mireia Civís Záragoza, en *La pedagogía del siglo XXI,* consideran fundamental en los principios educativos. Pues con ello, “la persona se implica, se compromete consigo misma y con los otros. Y esto es así dentro de la

[94] Ibíd. 11

escuela y fuera"[95]. Por ello, es que también los autores de *La dramatización del currículum* determinan que el área de la expresión (donde se *percibe, siente, hace y reflexiona)* es el lugar de las cuatro "C":

> primero hay que reaccionar con los sentidos (cuerpo), después con los sentimientos y emociones (corazón) para terminar con la reflexión, el conocimiento y la voluntad (cerebro) sobre unos contenidos compartidos (cultura)[96].

Si, siguiendo las afirmaciones anteriores, el cuerpo en el teatro es parecido a una voz porque, a través de sus gestos, habla entonces la puesta en escena es, para el espectador, un discurso que se mira o que puede perseguirse con la mirada, como la escritura. No puede olvidarse que teatro es "por esencia, presencia y potencia visión – espectáculo – y, en cuanto público somos, ante todo, espectadores y la palabra griega θέατρον, teatro, no significa sino eso: *miradouro,* mirador"[97]. El teatro puede ser visto como una inscripción porque en el escenario, fundamentalmente no es otra cosa. Piénsese del siguiente modo: el trazo escénico del actor tiene un papel idéntico al de las grafías sobre un papel al ser una determinada suma de líneas que se persiguen, igual que las palabras en un poema o narración, para completar un sentido. La escritura es inscripción, según Raúl Dorra en *La casa y el caracol,* porque pensamos en la superficie abierta por

[95] Ibíd. 143
[96] Ibíd. 13
[97] Ortega y Gasset citado por Barrientos, José Luis García. *Drama y tiempo: dramatología I*. Editorial CSIC - CSIC Press, 1991, 65.

un instrumento que dejó ahí su trazo[98]. A este conjunto puede incorporarse también el hecho de que la escritura, según una etimología probable[99], también es un escurrir, un verterse hacia fuera, sentido que fue haciéndose fuerte cuando la práctica de la escritura dejó de ser una inscripción (un grabar el trazo con un instrumento punzante) para convertirse en un excretar, en el fluir de un líquido (tinta) que quedaba agregado a la superficie del papel mediante un instrumento (la pluma) cuya función consiste en agregar (o derramar o expandir) esa materia tenue sobre una matera densa. El *Kabuki*, por ejemplo, es una forma de teatro japonés en la que el actor nunca se desplaza rápidamente hacia el escenario. De hecho, el lugar donde se presenta cada pieza contiene un espacio denominado hanamichi que prolonga el movimiento del actor a un danzar casi hipnótico[100]. Ayuminichi es la palabra con que se nombra al pasillo central del teatro y traducida como sendero arroja otra pista sobre el escenario como una ruta o camino que, al igual que escritura, se sigue con los ojos.

El cuerpo del actor de Kabuki, aparenta una continuidad difusa parecida al movimiento del caracol que mientras marcha va secretando una marcha viscosa.

---

[98]Dorra, Raúl *La casa y el caracol, para una semiótica del cuerpo,* BUAP, México, 2005, p. 59.

[99] El vocablo latino *scribere* sería una derivación del indoeuropeo *skríbh* (raspar) y éste de *skeri* (cortar, cerner). Ver vol. II del *Diccionario critico epistemológico castellano e hispánico* de J. Corominas y J.A. Pascual, Gredos, Madrid, 1980. También: *Breve diccionario epistemológico de la lengua español* de Guido Gómez de Silva, FCE-CM (Colmex) México, 1985.

[100] Ver Enciclopedia de Artes Escénicas de Japón en Español -parte de la Enciclopedia Web de Artes Escénicas de Asia- en http://www.japonartesescenicas.org/teatro/generos/kabuki2.html

Podría decirse que la baba del caracol es cuerpo que se escurre. Lo que sitúa al actor kabuki como un caracol que escurre un trazo escénico. Esto sirve de ejemplo para mostrar la clase de experiencia estética que se lleva a cabo en la puesta en escena. La escritura en el Teatro (o como tal) estaría situada desde la figura que el artista escénico dejar ver al espectador. Los símbolos de la palabra Kabuki significan cantar y bailar por lo que, en un sentido estricto, el fluir del cuerpo del actor podría denominarse escena. El escenario, en este orden de ideas, tomaría el lugar de una página escrita y el lector quedaría transformado en espectador. Desde la primera mirada el lector ya sabe que la página contiene una dimensión visuagráfica. La página es un escenario donde, apunta Noé Jitrik[101], el blanco pugna no ceder a la inscripción que, al producirse, crea un ritmo específico y, en lo que subsiste, pone en evidencia, que no es tan sólo el sitio pasivo donde se realiza la inscripción sino un fondo que le permite constituirse. Lo escrito, por tanto, no se agota en las palabras que lo dicen pues el lugar desde donde la dicen constituye el sentido y lo mismo ocurre con el arte escénico. La mirada que penetra en el escenario aparece lento, como un caracol o como en el teatro Kabuki, un cuerpo develándose y una mirada derramándose sobre él. Esto quiere decir que, al igual que la relación entre el actor y el espectador, el ejercicio de la enunciación es siempre un acto intransitivo porque:

[101]Jitrik Noé, “La figura que reside en el poema” en *Tópicos del seminario,* No 6, BUAP, 2001, 13-33.

> No es posible concebir un sujeto hablante sino como un locutor que dirige su discurso a otro: el *yo* implica necesariamente el *tú*, pues el ejercicio del lenguaje es siempre un acto transitivo, apunta al otro, configura su presencia. Esta condición dialógica es inherente al lenguaje mismo —el cual posee la forma yo/tú para expresarla— y su manifestación en la comunicación no es más que una consecuencia pragmática derivada de su propia organización interna. […] Es el acto de decir el que funda al sujeto y simultáneamente al otro en el ejercicio del discurso. El hecho de asumir el lenguaje para dirigirse a otro conlleva, la instauración de un lugar desde el cual se habla, de un centro de referencia alrededor del cual se organiza el discurso. Tal lugar está ocupado por el sujeto del discurso, por el yo al cual remite todo enunciado. Ante cualquier enunciado es posible anteponer la cláusula *Yo (te) digo que…* puesto que no podemos sino hablar en primera persona[102]

Hay en la experiencia estética de la puesta en escena una enunciación convenida entre el actor y el espectador y se interpenetran. La naturaleza del teatro es, ya sea como espectador o como actor, el momento compartido y efímero de dicha experiencia. Siguiendo a Grotowski, "el teatro es un acto engendrado por reacciones humanas e impulsos, por contactos entre la gente[103]. Con su noción de convención consciente Meyerhold llevo hasta sus límites la convención mimética como función teatral. Según él, el espectador al entrar en contacto con la obra debería reconocer el proceso recorrido desde su origen a su representación, pues la transfiguración se hace presente a través de las técnicas del actor y de la escena. En un teatro de convención consciente "el espectador no olvida un instante que tiene delante a un actor que representa"[104]. El actor presenta

[102] Isabel Filinich. *Enunciación,* Eudeba, Buenos Aires, 2007, 19.
[103] Grotowski, Jerzy, *Hacia un teatro pobre*, Siglo XXI editores, México, 2006, 52.
[104]García, Manuel Gómez. *Diccionario Akal de Teatro*. Ediciones AKAL, 1998, 548.

experiencias y estados de los personajes y, sobre todo, su hacer y decir tienen destinatarios a los que busca influir. Escribe Grotowski en *Hacia un teatro pobre:*

> Así nos hemos quedado con el actor y el espectador. De esta manera podemos definir el teatro como lo que "sucede entre el espectador y el actor". Todas las demás cosas son suplementarias. No es una mera coincidencia el hecho de que nuestro Laboratorio Teatral se haya desarrollado empezando a ser un teatro rico en recursos en el que las artes plásticas, la iluminación y la música se explotaban constantemente, para convertirse en el teatro ascético de los años últimos: un teatro ascético en el que los actores y el público son todo lo que ha quedado[105].

Volviendo al ejemplo del teatro Kabuki es posible concretar que, para el Teatro, la experiencia estética es manifestada a través de una forma visual, que se vuelve sensible, que se contempla como espectáculo. Más arriba se contó que para la Retórica hablar se consideraba proponer al otro una perspectiva tanto del mundo como del propio lenguaje ("transformar al otro con el hablar quiere decir llevarlo a adoptar la perspectiva que el sujeto le propone"[106]). Pues bien, en analogía, el teatro es proponer al otro una perspectiva que, sobre todo, ve y rastrea con su mirada. El actor no tiene forma de hacerlo que no sea a través de su cuerpo, de su propio mundo y de su propio lenguaje, y el espectador tampoco tiene otra forma de adoptarlo. En el teatro, el trazo escénico, los gestos faciales y corporales son un modo de mostrar y, por tanto, de conducir al espectador al punto de vista del sujeto de la enunciación que a través de su acto intenta hacerlo mirar. El discurso teatral se expone, se muestra y se hace materia de una mirada. La mirada toma el

[105] Grotowski, *op. cit.,p.27*
[106] Dorra *op. cit.,p.*71

discurso. En ambos casos, el del actor y el del espectador, sufren una mirada que es a la vez interoceptiva y exteroceptiva. Piénsese del siguiente modo: en el arte escénico la mirada sale del cuerpo para tocar lo mirado. Puede decirse que la mirada, en el Teatro, actúa por con-tacto de él que mira con lo que mira. La definición de Grotowski del teatro como contacto (choque) está directamente relacionada con esto. En su tratado *Acerca del alma,* Aristóteles explica que el tacto es el sentido primordial del que ningún ser viviente podría prescindir porque de él depende su supervivencia inmediata:

> sin lo táctil no se da ninguno de los demás sentidos, en tanto que el tacto sí se da sin los demás sentidos[107]

Tal afirmación funciona para proponer que teatro es con-tacto. En su carácter visual exige alguien que mira y que toca lo mirado, la puesta en escena. Como si el qué mira fuese proclive a ver en otros espacios una proyección de lo propio. De esta forma, la mirada es, entonces, una forma privilegiada de andar sobre lo que se mira. Así ocurre la experiencia estética en cuánto a la puesta en escena. La función principal de la mirada en teatro es la de asegurar al espectador que lo otro (la puesta en escena) está ahí, en contacto con él mismo (como *uno*). La experiencia estética, en relación con lo que se crea (la obra) propone un camino

[107] Aristóteles en Boeri, Marcelo D. *Apariencia y realidad en el pensamiento griego: Investigaciones sobre aspectos epistemológicos, éticos y de teoría de la acción en algunas teorías de la Antigüedad*. Ediciones Colihue SRL, 2007, 235.

positivo que es el de hacer sentido a través de lo sensible. Es decir, dar significado a una obra de teatro, a partir del trabajo de la puesta en escena.

Según el filósofo Jorge Dubatti, el teatro multiplica la actividad de dar y recibir a partir de encuentro, diálogo y mutua estimulación y condicionamiento, por eso se vincula el acontecimiento de la compañía porque, como tal, está sometido a las leyes de la cultura viviente: "es efímero y no puede ser conservado, en tanto experiencia viviente teatral, a través de un soporte *in vitro*"[108]. Es decir, según el autor, el teatro es cultural y viviente porque es una actividad de convivio que participa inexorablemente del encuentro con el otro y de una división del trabajo que no puede ser asumida solamente por el mismo sujeto. Depende de su elaboración, del taller de teatro, pero también de su recepción, de la puesta en escena. Para el autor, dentro del convivio teatral hay una necesaria división del trabajo: un sector de los asistentes al convivio comienza a producir *poíesis* con su cuerpo a través de acciones físicas y físico-verbales, en interacción con sonidos, objetos, etcétera, y otro sector comienza a expectar esa producción de *poíesis.* Dubatti utiliza la palabra poíesis en el sentido restrictivo con que aparece en la *Poética* aristotélica: fabricación, elaboración, construcción de objetos específicos, en su caso pertenecientes a la esfera del arte:

[108] Ibíd. 32

> El término *poíesis* involucra tanto la *acción de crear* – la fabricación – como el *objeto creado* – lo fabricado – Por eso preferimos usar producción, porque la palabra (…) encierra los dos aspectos: producción es el hacer y lo hecho. (…) La función primaria de la *poíesis* no es la comunicación sino (…):poner un objeto a existir en el mundo (…) respecto de los otros entes de la vida cotidiana (…)[109].

Lo anterior significa que el teatro es un lugar para vivir la *poíesis.* Expectación, por lo tanto, debe ser considerado como sinónimo de *vivir-con,* percibirse y dejarse afectar en todas las esferas de las capacidades humanas por el ente poético en convivio con los otros (artistas, técnicos, espectadores). El espectador va tomando conciencia de la naturaleza del ente poético a partir de su frecuentación y su contacto con el teatro y no sólo contempla la *poíesis* sino que además la multiplica y contribuye a construirla por lo que, ante todo, el teatro es experiencia estética.

En conclusión, en este capítulo se ha intentado afirmar cómo funciona la experiencia estética alrededor del enseñar- aprender teatro. A su vez se ha definido su condición respecto de otras actividades humanas y su valor como un acto de *enunciación.* De ello, también se ha entendido que la experiencia estética en el teatro tiene dos niveles. Por un lado, de la relación entre el individuo que produce una obra de arte a partir de sí mismo y, por el otro, el de la relación entre el individuo como actor y su relación con un espectador. En el primer se refiere al momento de taller y en el segundo caso a la puesta en escena. Se señaló, respectivamente, los niveles de su alcance y profundidad respecto al arte en general y, sobre todo, en relación a su importancia en el aprendizaje educativo, en

[109] Ibíd. 37

lo que se considera su pertinencia para la educación del siglo XXI. Todo lo anterior arroja que la enseñanza – aprendizaje del teatro es una peripecia de los sentidos porque comprende los “sentidos” como “significados” pero también “como lo que se siente”[110]. Ahora procede, en el siguiente capítulo, la elaboración de algunas secuencias didácticas en las que se pueda poner en práctica las observaciones aquí sostenidas.

[110] Barba, Savarese, El arte secreto del actor…, op cit., p. 364.

CAPÍTULO III

Secuencias Didácticas

La experiencia estética su funcionabilidad en la enseñanza – aprendizaje de Teatro
Secuencias Didácticas

En los capítulos anteriores se ha bosquejado una forma de enseñanza-aprendizaje de Teatro para la Educación Básica. Primero, a través del análisis de los elementos de la *Guía del maestro* que pública la SEP para la enseñanza de dicha disciplina. Y segundo, a través de la integración del concepto experiencia estética, basado en las observaciones teóricas de Greimas y Raúl Dorra, a través de las cuáles se ha derivado que el arte es una vía ideal para el aprendizaje. De ello, se han observado sus puntos más endebles pero también cómo puede irse afrontando con una aproximación a la definición de lo que puede ser considerado teatro, desde la perspectiva de Grotowski, y cuáles son las implicaciones y virtudes de su enseñanza. Es la intención de este capítulo la creación de un grupo de secuencias didácticas que filtren lo ya explorado en torno a dichos conceptos.

3.1 Fundamentación pedagógica

La afirmación más importante en torno a la enseñanza del teatro recae en lo que, según el director teatral Eugenio Barba, provoca en sus participantes: una peripecia de las intenciones y lo sentidos. “Sentidos” como “significados” pero

también “como lo que se siente”[111]. Este mismo planteamiento de educar para lo sensible y a la vez para lo sentido es el planteamiento de la educación holista. La educación holística entiende el mundo como un sistema de componentes inseparables, interrelacionados y en constante movimiento, donde el punto natural es un mundo de infinitas variedades y complejidades, un mundo multidimensional que no contiene líneas rectas, ni formas absolutamente regulares. Fredy H. Wompner en su libro *Inteligencia holística* afirma que:

> La educación holística se entiende como una estrategia compresiva para reestructurar la educación en todos sus aspectos: la naturaleza y el contenido del curriculum, la función del docente y de los estudiantes, la manera como el proceso de aprender es enfocado, la importancia de los valores y la inteligencia[112].

La comisión para “la educación del siglo XXI” de la UNESCO ha señalado a partir de la década de los noventa un conjunto de recomendaciones para orientar la educación hacia las necesidades e intereses del nuevo milenio de tal manera que sería imposible pensar la educación holística como un método educativo sino, más bien, como un conjunto de principios que definen el ambiente y proceso educativo. Ellos son:

El propósito de la educación holística es el desarrollo humano.
El ser humano posee una capacidad ilimitada para aprender.
El aprendizaje es un proceso vivencial.
Se reconocen múltiples caminos para obtener el conocimiento.
Profesor y estudiantes están ambos en un proceso de aprender.

[111] Barba, Savarese, El arte secreto del actor…, op cit., p. 364.
[112] Fredy H. Wompner, *Inteligencia Holística,* Editorial Osorno, Chile, 2008, 48.

Aprender sólo puede tener lugar en un ambiente de libertad.
El estudiante debe internalizar el aprender a aprender como metodología de aprendizaje[113].

Prestando atención a cada uno de los puntos que este listado desarrolla se notará que hace mayor énfasis en el aprender que en el enseñar. Desde esta perspectiva el aprender holísticamente supone dotar al individuo de herramientas para aprender del conjunto, integradamente y de este modo desarrollar su potencial de aprendizaje (las posibilidades de aprendizaje que posee). Esto coincide, idealmente, con el Teatro y con la idea de taller propuesta en el segundo capítulo. Recuérdese que según Grotowski hay un trabajo íntimo y altamente productivo en el trabajo del teatro porque consiste en explorar las posibilidades de sus integrantes hasta el máximo. Señala el autor:

> Hay algo incomparablemente íntimo y productivo en el trabajo que realizo con el actor que se me ha confiado. Debe ser cuidadoso, confiado y libre, porque nuestra labor significa explorar sus posibilidades hasta el máximo, su crecimiento se logra por observación, sorpresa y deseo de ayudar, el conocimiento se proyecta hacia él, o más bien, *se encuentra en él* y nuestro crecimiento común se vuelve la revelación[114].

Uno de los principios enunciaba precisamente que profesor y estudiante están en un proceso de aprender equitativo. Y así lo consideraba también Grotowski al referir al "crecimiento común". Para el autor, el teatro es un proceso de

[113] El resto de ellos está en *Declaración Mundial por la educación holista del siglo XXI* reconocida y asumida por la UNESCO disponible en http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001818/181864s.pdf
[114] Ibíd. 20

observación, en el que los involucrados crecen, es decir, aprenden. Ello parecería insignificante pero también ya se había hecho notar en el segundo capítulo que uno de los objetivos de la educación del siglo XXI es pasar de la pedagogía monologizante a la dialógica o aquella en la que ambos actores educativos aprenden. Es decir, holísticamente, enseñar y aprender son procesos que se complementan.

Otro punto de convergencia es aquel que señala que “el aprendizaje es un proceso vivencial”. Vale la pena no obviar que el teatro se basa, de forma esencial, en el trabajo de las experiencias. En todo aquello que puede surgir durante los que, en el capítulo dos, se han identificado como los grandes momentos teatrales: el taller de teatro y la puesta en escena. En ambos está involucrada directamente la presencia de los individuos. Recuérdese la definición de teatro de Sinistierra: “el teatro es un montón de otras personas jugando a que otras las miren”. Básicamente, la noción de experiencia está centrada en que ambos actores educativos estén dispuestos a jugar y aprender mediante el teatro. Es posible pensar que la poca relación que tienen los contenidos con la experiencia real de las personas y sus motivaciones sea lo que provoque un profundo desinterés y aburrimiento, convirtiéndose de este modo la educación en una rutina insípida para los estudiantes, cuando la educación debería ser una

experiencia gratificante. Por ello, el teatro en la enseñanza se piensa como juego pero tal está basado en la experiencia real de los actores educativos.

La razón es valorar un sistema de educación a largo de la vida, que permita al individuo desarrollar sus capacidades de creación, innovación, producción y su pleno desarrollo individual. Greimas, como se afirmó en el capítulo 2, daba relevancia al arte desde lo que le podía ofrecer como experiencia al individuo y asimismo funciona el teatro. Alan Badiou en su libro *Imágenes y palabras* en su apartado sobre *Teatro y Filosofía* se ve obligado a responder cómo serán los dramaturgos del futuro si lo sensible, el cuerpo, lo humano y un montón de cualidades del teatro, están ausentes de los medios educativos. A lo que el autor responde, que son precisamente aquellos elementos los que hacen que las personas vuelvan al Teatro:

> Actualmente, el teatro es en parte una actividad de resistencia y hay que confiar absolutamente en que tenemos mucha más necesidad todavía ahora del teatro que antes, justamente porque está la televisión, está el Internet, etcétera (…) Pero le vamos a explicar a la gente que el teatro es justamente aquello de lo que todo el resto les está privando, y que si quieren permanecer en esa privación se van a perder de algo esencial (…) Yo no soy en absoluto hostil a los nuevos medios masivos de comunicación y sus posibilidades, pero con respecto al teatro no sólo creo que es irremplazable sino que además es ahora un lugar de resistencia esencial[115].

En el capítulo anterior cuando se mencionaba que Paul Ricoeur reconoce que el arte amplia nuestra experiencia en otra dirección, era porque, de hecho, la

[115] Ibíd. 134

educación holista contempla esta posibilidad. Acorde a los principios enumerados se estaría suscitando aquel en el que "se reconocen múltiples caminos para llegar al conocimiento". La noción del teatro como experiencia estética subyace a la idea de que el arte es una vía de aprendizaje. La idea es contemplar que lo sensible, el cuerpo y el juego también son una posibilidad de comprensión, como afirmaba Raúl Dorra al hablar de la enunciación, de la estructura elemental *uno-otro*, *cuerpo-mundo.* Esto se relaciona justo con lo que se considera un aprendizaje más allá de la escuela. Desde el punto de vista pedagógico, la educación holista propone que "todas las situaciones de la vida pueden facilitar el aprender"[116]. De la misma manera, se entiende que el teatro es una experiencia que pone en situación al individuo. Si su valor se ha perdido se debe, principalmente, a la oposición entre *trabajar* y *disfrutar* que se ha consumado en nuestras esferas educativas. Escribe Hans Robert Jauss en *Pequeña apología de la experiencia estética*:

> Si en otro tiempo el goce, como modo de apropiación del mundo y autoconciencia, legitimó el trato con el arte, hoy la experiencia estética es considerada genuina sólo si deja tras de sí todo placer y se eleva al ámbito de la reflexión estética[117].

La experiencia estética, entonces, no es un modo de legitimar la relación con el arte, es la forma primordial de su existencia, un modo de apropiación. La preocupación fundamental en la creación de secuencias didácticas y planeación

[116] Ibíd. 52
[117] Ibíd. 2

de programas para teatro podría radicar directamente en la constante intención de dejar detrás de cada actividad todo placer. La creación de instrumentos para la enseñanza de teatro debe contemplar antes que cualquier otra cosa lo que, en la educación holista, se califica como crear las condiciones mínimas para el desarrollo de la experiencia estética. Ello implica que la pedagogía artística esté enfocada al desarrollo de la capacidad de *percibir, sentir, hacer* y *reflexionar.* Estos verbos que, en el capítulo dos, son el punto clave de la enseñanza artística y, en este caso, teatral.

Zeami, el padre del antiguo teatro *Noh*[118] de Japón, plantea en sus escritos para la transmisión del arte del actor, que éste debe ejercitarse "para mostrar lo invisible, la quietud y abarcarlo todo en el vacío. Sólo haciendo puedes aprender y, sin embargo, debes aprender a hacer nada"[119]. De esta afirmación, hay que captar lo esencial en cuánto al aprendizaje. Según la visión del teatro *Noh,* no se puede enseñar a actuar pero si se puede enseñar a ser y estar en plenitud en el espacio – tiempo del taller (en aula) o de la puesta en escena – para poder actuar o, lo que es lo mismo, vivir la experiencia estética. Puede decirse que, de hecho, la enseñanza del Teatro no tiene como base enseñar a actuar. Según Grotowski, el problema esencial de la formación radica en crear un sistema de trabajo en la que

[118] Teatro Nö, también se escribe -y más frecuentemente- en textos literarios en español e inglés, como "Noh" por ello aquí se admite esa traducción.

[119] Pinto Cárdenas Wili, *La pedagogía del arte, una experiencia de creación e intercambio* publicado por *Encuentro Nacional de arte, diversidad cultural y educación (Perú)* en http://encuentroeducacionarte.blogspot.mx/

el alumno sienta que, tanto en el aula como en la puesta en escena, será entendido y aceptado:

> El problema esencial es darle al actor la posibilidad de trabajar "en seguridad". El trabajo de un actor está peligro; está sometido siempre a la continua supervisión y observación. Se debe crear una atmósfera, un sistema de trabajo en el que el actor sienta que todo lo que haga será entendido y aceptado. Es justamente en el momento en que el actor comprende esto cuando se revela[120].

3.2 Fundamentación metodológica

Hasta ahora, se ha previsto que la enseñanza del teatro es una situación compleja basada en desarrollar aspectos olvidados en los ámbitos educativos: la sensibilidad, el cuerpo, el juego. Se aseveró también que por sus virtualidades y características es ideal y coherente con el tipo y principios de la educación holista. Por dichas razones, se puede afirmar que el Teatro es una actividad ampliamente justificada en los programas educativos tanto del presente como del futuro también siguiendo las afirmaciones de los autores de *La pedagogía del siglo XXI*. Las actividades que a continuación se presentan forman parte del *Programa de Estudio 2011. Guía del maestro. Educación Básica. Artes* de la SEP que se han analizado en el primer capítulo. En el siguiente cuadro se presenta los temas de los bloques que se estudian en cada grado[121]:

[120] Ibíd. 180

[121] Cuadro de organización de los aprendizajes en *Programa de Estudio 2011. Guía del maestro. Educación Básica. Artes* p. 69.

Bloque	Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
I	¿Cómo expresamos? El cuerpo y la voz	La expresividad en el teatro	Creatividad teatral
II	Jugando a ser otros. El personaje y la caracterización	¿Dónde y cuándo? El tiempo y espacio en el teatro	Escribiendo para la escena
III	Las historias que contamos. Narración e improvisación	Caracterización y teatralidad	El mundo que rodea al teatro
IV	La actuación y el teatro	Géneros teatrales	Creación Teatral
V	Haciendo teatro	Estructura dramática y puesta en escena	Del dicho al hecho: producción y puesta en escena

En este sentido y con el propósito de contextualizar la propuesta didáctica que se presenta, se procede a explicar la forma de abordaje de estas temáticas. En ella se establece un promedio de sesiones de acuerdo a cada bloque. En el primer grado, los bloques I y II (¿Cómo nos expresamos? El cuerpo y la voz" y "Jugando a ser otros. El personaje y la caracterización) donde pretende que el alumno explore las posibilidades de la expresión oral como una forma intencional de comunicar sus ideas, pensamientos y emociones reflexionando y llevando a la práctica estos elementos en la improvisación de un personaje. En el segundo

grado, el bloque III (“Las historias que contamos. Narración e improvisación”) se estudian los elementos principales de las narraciones teatrales y se pone en contacto directo el alumno con su entorno, para que lo recree a partir de las narraciones. Finalmente, en tercer grado y en los bloques IV y V (“La actuación y el teatro” y “Haciendo teatro”) se espera plantear las posibilidades de representación, interpretación e improvisación para comprender el hecho teatral en una puesta en escena, comprendiendo la importancia desde la creación hasta el montaje.

3.3 Intervención y Secuencias Didácticas

A continuación, se presentan tres secuencias didácticas alternativas a las que se ofrecen en la *Guía.* La teoría que sustenta este trabajo no es única y por ello sus características esenciales vienen reforzadas y confirmadas por los estudios y la investigación en los campos del teatro, estudios literarios y docencia revisadas a lo largo de las páginas anteriores. Las secuencias, en cuanto a su acercamiento a los textos, temas e ideas que abordan se realiza exactamente del mismo que en lo ejemplos que siguen, es decir, basándose en la experiencia. Lo que se describe a continuación no pretende ser prescriptivo es, más bien, una invitación a los profesores para que desarrollen sus propias ideas y actividades y para que en la práctica tantas como les sea posible.

3.3.1 Bloque I ¿Cómo nos expresamos? El cuerpo y la voz

Las actividades de este bloque están relacionadas, fundamentalmente, con la primera impresión que los alumnos tendrán del teatro por lo que debe tener una importancia vital. A veces en la enseñanza de teatro suele olvidarse de que cualquiera que entra en contacto con un nuevo material "se encuentra en la misma posición que una persona diestra que tiene que realizar tareas con la mano izquierda"[122]. Por lo que, se sugiere tomar dicha actividad como ejercicio. Es decir, pedirle a los alumnos que realicen tareas cotidianas (comer, peinarse, escribir) con la mano opuesta. La actividad simétrica ayuda a comprender la afirmación de Grotowski de que el teatro es "un proceso de búsqueda que conduce a la aniquilación de resistencias del propio cuerpo"[123].

De esta manera, tanto para maestros y alumnos el espacio teatral debe ser considerado un laboratorio o bien un espacio centrado en la búsqueda de nuevas posibilidades de comprender el cuerpo y su expresión verbal o no verbal. El objetivo es buscar nuevas formas de hablar, gritar, mirar, sentarse, guardar silencio, etcétera. Para ello, puede tomarse como ejemplo el Teatro Kathakali. Esta

[122] Marianne Jensen y Arno Hermer, *El aprendizaje a través del juego: aprendizaje de lenguas extranjeras mediante los sentidos* en , 184.
[123] Ibíd. 109

técnica es apropiada y útil porque tiene como objeto "controlar cada músculo de la cara, trascendiendo la mímica estereotipada"[124]. No puede dejar de mencionarse que es una de las artes escénicas más antiguas que se conocen, originario de la India su nombre deriva de las raíces "katha" (historia) y "kali" (jugar)"[125] y justamente se trata de ello: de jugar a contar historias sin mediar la palabra. Según Grotowski es un arte en el que "las reacciones de la cara corresponden estrechamente a las reacciones del cuerpo entero"[126]. Con tal finalidad, hay que ofrecer a los alumnos la posibilidad de elegir, por sí mismo, uno de sus gestos y modificarlo por completo. Puede iniciarse haciendo una sola pregunta, por ejemplo: ¿Cómo muevo las manos al hablar? Y a partir de ahí, generar otras tales como: ¿Qué sonidos tiene ese movimiento? ¿Cuántas veces puedo repetirlo? ¿Cómo es ese movimiento si lo exagero o, en su defecto, si lo minimizo? ¿Con qué otras partes del cuerpo lo relaciono? ¿Que otro gesto involucro con ese movimiento en la cara y en los pies y en mi postura?.

El ejercicio es más nutrido si, en lugar de responder a dichas preguntas por escrito, todos los alumnos las realizan directamente con su cuerpo y sin hablar. Es recomendable guardar un periodo de tiempo específico asignado por el profesor que, según la clase, puede ser de dos a tres minutos por pregunta. Aunque puede

[124] Ibíd. 109
[125] En http://www.lasociedadgeografica.com/blog/cultura/teatro-kathakali-historias-contadas-por-el-cuerpo/
[126] Ibíd. 109

parecer repetitivo, de ello se trata. De buscar en cada vez la riqueza y precisión del gesto. Ya que de esa forma, el alumno explora con mayor eficacia sus propios movimientos. En la india "el kathakali es el teatro hecho danza"[127] y justo lo que se intenta, con el ejercicio, es generar una danza basada en algo tan simple como un hábito. Y de hecho, según Grotowski, la concentración en un solo ejercicio aumenta las posibilidades de su tratamiento o, en este caso, de jugar con el cuerpo:

> (…) El cuerpo puede dividirse fácilmente en secciones opuestas, por ejemplo, la parte de arriba contra la parte de abajo, de la misma manera los miembros aislados pueden oponerse el uno al otro, es decir, una mano a una pierna, la cabeza a la mano, etcétera, lo importante es comprometer la imaginación totalmente y dar vida y significado no sólo a aquellas partes del cuerpo que están envueltas en el ejercicio, sino también a aquellas que no lo están[128].

El interés del ejercicio es, efectivamente, dar significado a aquellas partes del cuerpo o gestos que no se espera estén involucrados. Es necesario, crear un ambiente de exploración en el taller. Se puede ir sugiriendo, sobre todo en los alumnos que tengan un poco de resistencia a la actividad, involucrar más movimientos y partes del cuerpo o incluso eliminarlos. Es decir, si el alumno sólo puede trabajar con la mano izquierda puede preguntársele qué pasaría si mueve la pierna derecha o si deja de mover una parte del pie o de su brazo. Con ello, el alumno tiene la oportunidad de hablar con su cuerpo o, siguiendo la terminología empleada en el segundo capítulo, de *enunciarse*. Recuérdese que, según Raúl

[127] http://www.lasociedadgeografica.com/blog/cultura/teatro-kathakali-historias-contadas-por-el-cuerpo/
[128] Grotowski, Ibíd. 164.

Dorra, en la enunciación el individuo es “el que habla y que, hablando, crea el espacio para ser hablado”[129].

El teatro, de hecho, puede ser pensado como una escritura del cuerpo, una grafía que se escurre por el escenario. Incluso, cuando se piensa en el arte del mimo o del payaso se está ante esa lógica. La de comprender, en lo que se mira lo que un cuerpo intenta decir a través del gesto no sólo del rostro sino de todas sus partes. De esta manera, según Grotowski, cada ejercicio se subordina a la investigación “y al estudio de los propios medios de expresión, sus resistencias y de sus centros comunes”[130]. A esto el autor le denomina ejercicios de composición y consisten, básicamente, en el estímulo de la propia imaginación y “el descubrimiento en uno mismo de las reacciones (…) primitivas”[131]. Por lo que, en escena o durante el taller, lo que se observa es un actor cuya habilidad creativa “se enraíza en su imaginación y en sus asociaciones personales”[132]. Esa capacidad de tener que adaptarse personalmente a los ejercicios, valida otro de los principios de educación holista: “el ser humano posee una capacidad ilimitada para aprender”. En este caso, se aplica por el cómo los actores educativos, pueden aprender a decir con su cuerpo en el espacio escénico. Con ello, coincide Tomás Motos en su

[129] Ibíd. 11
[130] Ibíd. 102
[131] Ibíd. 105
[132] Ibíd. 91

artículo *El papel de la dramatización el curriculum*[133] en el que para responder a la pregunta ¿cuál es el valor que aporta el teatro? se afirma por un lado a cómo es una forma de vivir el cuerpo, y por el otro, a la sensopercepción:

> *Vivir el cuerpo.* La escuela que tradicionalmente había sido el espacio del cuerpo prohibido, del cuerpo negado, con la incorporación de técnicas teatrales lo recupera y lo reconoce. El aprendizaje teatral tiene presente al individuo completo, trabaja con su cuerpo con su mente, con sus emociones.
> *Sensopercepción.* Despertar los sentidos y afinar la percepción es una de las bases del aprendizaje teatral. Abrirse a los estímulos sensoriales del mundo circundante, tener constantemente extendidas las antenas para captar los mensajes del entorno hace a la persona más sensible y receptiva y nos ayuda a mirar con ojos diferentes[134].

De tal forma, las relaciones entre los hábitos que el alumno puede colar al ejercicio en cuestión lo benefician no sólo desde su trabajo escénico sino también en el desarrollo y exploración individual. El teatro así queda como una forma de hacer que el individuo pueda darle un nuevo valor a su cuerpo, a sus movimientos, a sus hábitos y que, de hecho, ese valor así visto se concreta como estético. En este bloque, al tratar de responder ¿Cómo nos expresamos? el alumno instala una diferencia con los acontecimientos del mundo cotidiano. Jorge Dubatti, afirma que los teatristas hacen cosas porque "el teatro transforma su *ethos* y modeliza su visión del mundo ya sea por tensión, contraste, fusión parcial o diálogo"[135]. En esta secuencia didáctica, la valoración de los gestos de Katakhali, ese jugar con los gestos explora, por contraste o diferencia, el cuerpo y al individuo desde sus

[133] Tomas Motos, *El papel de la dramatización en el curriculum,* Revista Articles de la Ed. Gréo, versión digital, disponible en http://www.postgradoteatroeducacion.com/el-papel-de-la-dramatizacion-en-el-curriculum/ .
[134] Ibíd. 3
[135] Ibíd. 45

hábitos. Para profundizar el ejercicio puede explorarse en videos e incluso pedir que los compañeros realicen lo que los actores pero exagerando al 25%, 50% y 100%. Puede, incluso, trabajarse en pares memorizando el movimiento de algún compañero. Se recomienda, para comprobar la evolución del ejercicio hacer reflexiones en sesión plenaria y observar las capacidades las capacidades de los alumnos para hacérselas saber. Ello también es parte de “captar los mensajes del entorno” no sólo en cuánto al ejercicio sino en cuánto a los individuos con quienes se comparte el hacer teatral. A continuación, se presenta la planeación didáctica.

Planeación didáctica

Bloque I: ¿Cómo nos expresamos? El cuerpo y la voz

<table>
<tr><td colspan="2">Justificación Esta secuencia es un primer acercamiento a las formas de expresión verbal y no verbal.</td></tr>
<tr><td>Actividades de inicio</td><td>Duración: 1 sesión</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sesión 1 Actividad de calentamiento que se repite sin modificaciones en las distintas sesiones.
- Se pide a los alumnos que, en su lugar, muevan cada una de sus extremidades por un espacio de ocho tiempos. De la cabeza a los pies, sin olvidar ninguna parte. Cabeza, cuello, hombros, brazos, cintura, cadera, rodillas, pantorrillas, tobillos y pies. Hacia arriba y hacia abajo y de un lado a otro. Se sugiere que, la primera vez, el calentamiento sea puesto por el maestro, pero después delegue la función a un alumno por sesión. Y que sea el alumno el que se ofrezca a liderar la función. Después se pide a los alumnos que se trasladen de un punto a otro en el espacio ocupado sin descuidar ningún rincón. Es decir, que el grupo debe estar armónicamente repartido en el espacio.</td></tr>
</table>

- Este ejercicio se subordina a la investigación y al estudio de los propios medios de expresión.
- Reflexionar en plenaria cómo cambio el cuerpo según la circunstancia.

Actividades de desarrollo	**Duración:** 5 sesiones

Sesiones 2 y 3

- Se pide a los alumnos imitar la musculatura facial como si fuera un actor de teatro clásico hindú, Kathakali.
- Se puede ver los siguiente vídeos: https://www.youtube.com/watch?v=nfEHIzoPMz8 https://www.youtube.com/watch?v=xGMRmoR7GPk

- Se les pide que hagan las mismas expresiones, pero exagerando al 25%, 50% y 100%.
- Se repite la técnica y a la señal de “alto” todos se detiene. Después cada uno elige un movimiento.

- **Sesión 4**
- Se muestra el movimiento elegido a algún compañero y viceversa. La idea es memorizar el movimiento del otro. El tiempo para realizar cada movimiento es de sesenta segundos. Pero se solicita a los estudiantes que lo hagan más rápido y más lento. Para variar así la actividad y obtener más posibilidades del tratamiento del cuerpo.

Sesiones 5 y 6

- Se divide el grupo en equipos y se pide que organicen una presentación de los diferentes movimientos memorizados. Se pide que incluyan la música del tipo Kathakali que puede ser improvisada en clase por los mismos estudiantes.

Actividades de cierre	**Duración**

Sesión 7

Presentación de los movimientos Kathakali. Para la presentación de cada grupo se sugieren la siguiente actividad:

- Reflexionar acerca de su experiencia. ¿Fue difícil pasar de un movimiento a otro? ¿Cuánto? ¿Cómo ello modifico su forma de ver sus propios gestos?

Evaluación

Evaluación por medio de comentarios personales acerca de la experiencia donde será importante incluir lo apuntado-grabado-dibujado-fotografiado en la bitácora. Describa y enfatice las diferencias de representación en las distintas escenas, poniendo énfasis en los diferentes usos del cuerpo y de la voz de cada grupo.

Planeación: El desarrollo de las actividades	**Recomendaciones para la evaluación**
Promueva el uso de la bitácora como coherencia a la realización de una bitácora personal. Al terminar la secuencia todo ese trabajo quedará expuesto de manera voluntaria.	El cierre es una oportunidad para que los alumnos analicen la modificación de la percepción sobre su expresión no verbal. El docente participa como auxiliar en este primer acercamiento de Teatro. Es importante observar la capacidad del alumno y hacérselo saber.

Recursos y materiales:

Salón o patio despejado, ropa cómoda, el tipo de bitácora que el alumno ha elegido.

3. 3. 2 Bloque III: Caracterización y teatralidad

Las actividades que se realizan en este bloque adentran a los actores educativos a lo que es hacer y ver teatro. Por lo que, al tratar de responder qué es la caracterización y qué es la teatralidad se retomaran los conceptos de taller de teatro y puesta en escena. Recuérdese, entonces, la noción de juego en la que según Gadamer ello implica siempre un jugar-con. En la construcción del juego teatral cumplen un papel fundamental los individuos, ya sea como actores, espectadores o directores o cualquier otro que colabora con el hacer. De ello se trata el juego de la convivencia con o del con-vivio como se ha apropiado el término en la presente investigación. Ligada al cronotropo de la vida cotidiana el juego en el ámbito teatral produce una nueva forma en el sentido aristotélico: "cada ente posee una materia y una forma que informa esa materia"[136].

Es decir, tanto los actores adquieren una nueva forma de ser, a ello se le denomina caracterización, como los presentes en el hacer teatral (puesta en escena o taller) que se denomina con-vivio. Con ello surge, la mentada desterritorialización. Es decir, la aparición eventual de personajes, historias y sucesos que se enuncian a través del teatro y que se hacen presentes en cualquiera de sus momentos de realización. Un personaje bien puede trabajarse en el taller de teatro y, desde ese momento, ya posee una forma. Por lo que, no es exclusivo de la puesta en escena que ocurra el juego o que ocurra la convivencia.

[136] Dubatti, op. Cit. 59

Se hace mención a esto, porque más allá de lo que se plantea como aprendizaje el teatro tiene la característica de considerarse "un proceso vivencial" que "sólo puede tener lugar en un ambiente de libertad". Y esta conjunción con los principios de la educación holista va más allá del ámbito académico. Es decir, lo que se entiende como caracterización y teatralidad, a partir de esta secuencia didáctica, tiene que ver con la posibilidad de crear un lugar juego y con-vivio. Por ello, en las actividades se enuncia la posibilidad de caracterizar animales. Especialmente, porque dicha variación hace explorar en una situación quizá impensada hasta el momento del ejercicio. Es decir, cuando se experimenta con caracterizaciones tipo actuar como "mamá" o "papá" es más fácil percibir un resultado. Pero al tratarse de animales el ejercicio o experimento posee mucho más riqueza al explorar el acto creativo de quién lo realiza (o en el caso específico de la puesta en escena o taller de quién lo mira). Al respecto, resulta valiosa la distinción propuesta por Javier Dualte en su breve artículo *El acto creativo: invención o descubrimiento*[137]*:*

> La pregunta acto creativo, ¿invención o descubrimiento? Hace suponer que el acto creativo es una cosa o la otra. Todo nos indica que tiene algo de ambas. Sin embargo hay algo que el acto creativo conlleva que no tienen ni el invento ni el descubrimiento. Este rasgo distintivo tiene que ver con la relación del sujeto (creador, inventor, descubridor) con la realidad. Y es ahí donde los compartimentos se conectan[138].

[137] Citado por Jorge Dubatti en *El libro de los muertos… op. Cit. 61*
[138] Ibíd. 61

El acto creativo, entonces, reside en considerar como los actores educativos resuelven el problema de caracterizar otra especie y de cómo la inventan y la descubren. Para ello, se solicita también que puedan cantar o hablar como si, en realidad, fuesen esa criatura. Ello saca de lugar las condiciones normales de lo que se pretende caracterizar y más aún si se solicita que experimenten con incluir a un individuo tales estados. De tal forma, que se pueden valorar al menos tres diferentes formas de acercamiento a un animal, a través de su creación como tal, a través de su formación humana y a través de la creación de una voz. La inclusión de máscaras al final de la actividad, tiene como propósito aumentar un grado de dificultad a la tarea porque invita al alumno a respetar los movimientos ya adquiridos a lo largo de las sesiones pero ahora trasladarlas a un objeto.

Este restablecimiento de cómo puede ser un animal, que voz puede tener o que emociones puede manifestar y cómo podría proyectarlas a pesar del uso de una máscara es, esencialmente, lo que Tomás Motos considera la "compatibilidad entre flexibilidad y rigor" porque en el acto creativo "no es posible que las reglas dominen el juego y el trabajo sino que han de permitir su máximo desarrollo"[139]. El teatro es un espacio de juego por las formas y el con-vivio que genera pero también por cómo las comprende y ello es lo que se busca con la siguiente secuencia sobre caracterización y teatralidad.

[139] Ibíd. 4

Planeación didáctica:

Bloque III: Caracterización y Teatralidad

<table>
<tr><td colspan="2">Justificación Se pretende que el alumno experimente lo más cercano a un taller de teatro y a una puesta en escena.</td></tr>
<tr><td>Actividades de inicio</td><td>Duración: 12 sesiones</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sesión 1 Actividad de calentamiento que se repite pero dirigido exclusivamente por los alumnos.

- Se les pide que caminen por el espacio imaginando que son un tigre, una serpiente, un caracol, un ave.
- Se les pide que canten una canción pero asociada a la imagen que eligieron ¿Cómo cantaría una canción un caracol?
.</td></tr>
<tr><td>Actividades de desarrollo</td><td>Duración: 7 sesiones</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sesión 2

- Se les pide a los alumnos que retomen los movimientos del animal que eligieron y que mediante asociaciones con gente, situaciones o memoria lo conviertan en humano ¿Cómo actuaría un humano-ave o un humano-caracol- una serpiente-humano?
- Mientras sucede la metamorfosis el maestro crea situaciones ¿Cómo se mueve cada una de estas figuras animales-humanas? ¿Cómo mueve el brazo (una pierna, la cabeza, el hocico, la espina dorsal) un caracol, un tigre, un ave, una serpiente? El docente observa el desarrollo y hace ronda de comentarios sobre lo que pasó durante la improvisación guiada.

Sesión 3

- Se les pide a los alumnos ver el vídeo https://www.youtube.com/watch?v=BQIAp7F4x4g
- En base al vídeo. Se pide a los alumnos que formen grupos acorde a los animales que eligieron. Un grupo humanos- aves, un grupo humanos-caracoles, un grupo humanos-tigres, un grupo humanos-serpiente. Ahora, entre los grupos deberán dar forma a cada una de las criaturas.</td></tr>
</table>

Sesión 4

- El docente observa las presentaciones.Se pide a los alumnos que seleccionen un texto. Puede ser un poema, un fragmento de una canción.

Sesión 5

- Se solicita a los alumnos que con los movimientos ensayados expresen el texto que eligieron. También se solicita un esquema en el que determinen los personajes ¿Qué hacen? Y ¿Cómo?

Sesión 6

- Se propone la vista a un montaje profesional.

Sesión 7

- Se introduce la forma de creación de personajes basados en el vídeo del teatro griego. Se solicita a los alumnos que realicen una máscara, dibujada, sobre su personaje ¿Cómo hacer una máscara acorde al personaje elegido?

Sesión 8

- Se realizan las máscaras con los materiales que estén al alcance de los alumnos, cajas de cartón, bolsas de papel, etcétera.

Actividades de cierre	**Duración:** 4 sesiones

Sesiones 9 y 10

- Se practican los movimientos con los textos y con las máscaras realizadas en la sesión anterior. Se denominan puestas en escena.
- Se observa cuidadosamente, entre compañeros y docente, para ayudar a crear un personaje que aún con la máscara sea capaz de expresar los movimientos aprendidos.

Sesiones 11 y 12

- Se realizan plenariamente las puestas en escena.

Evaluación

Durante la presentación observe el trabajo de caracterización usado. Retomando los reportes de la bitácora, se evalúa no la coincidencia exacta (en la puesta en escena) sino la evolución del personaje.

Planeación: El desarrollo de las actividades	**Recomendaciones para la evaluación**
Promueva el uso de la bitácora como coherencia a la realización de una bitácora personal.	Observe y reflexione después de las caracterizaciones y valore explícitamente los cambios hechos. La presentación final deberá incluir sintéticamente los elementos trabajados en la secuencia. Es importante rescatar las cosas que les llamaron la atención y en las que más fueron efectivos.

Recursos y materiales:

Salón despejado y cerrado, visita a un montaje profesional.

Jerzy Grotowski, *Hacia un teatro pobre,* Siglo XXI, México, 2011.

3.3.3 Bloque IV

Este bloque se titula “Creación Teatral”. Para Grotowski la principal labor del teatro es que el actor construya “su propio lenguaje (…) de sonidos y gestos de la misma manera en que un gran poeta crea su lenguaje con palabras[140].La tarea del teatro, frente a ello, es según Grotowski, la del encuentro:

> Mi encuentro con el texto se parece a mí encuentro con el actor y al encuentro y al suyo conmigo. Para ambos, para el director y para el actor, el texto es una especie de escarpelo que nos permite abrirnos a nosotros mismos, trascendernos, encontrar lo que está escondido dentro de nosotros y realizar el acto de encuentro con los demás, en otras palabras, trascender nuestra soledad. En el teatro, el texto tiene la misma función que el mito tuvo para los antiguos. El autor de *Prometeo* encontró en el mito de Prometeo tanto un acto de desafío, como un surgimiento quizá, aún, la fuente de su propia creación. Pero su *Prometeo* fue el producto de su experiencia personal. (…) se puede actuar el texto en su totalidad, se puede cambiar su estructura total o hacer una especie de *collage*[141].

El tratamiento de los textos en el teatro es de esta índole. Lo que debe, comprenderse, es como los textos pueden ser trabajados desde lo que se comprende ya como caracterización. El acto creativo de reestablecer una historia, un personaje, un animal, etcétera. Por ello, la secuencia didáctica comienza con el juego de la lotería porque su objetivo es lo teatral se comprenda “escénicamente utilizando escenarios y actores para instalar una situación”[142]. Por lo que, la idea de creación teatral estará *enunciando* la voz del sujeto creador. Recuérdese que, según Raúl Dorra, la enunciación pone al sujeto de frente al resto: “en tanto que el sujeto es *éste que habla* (…) el que habla y que, hablando, crea el espacio para

[140] Ibíd. 29
[141] Ibíd. 52
[142] Ibíd. 1

ser hablado"[143]. Entonces la creación teatral, en la enseñanza-aprendizaje de teatro tiene dicho objetivo: situar al sujeto con el acto de la *enunciación,* de su propia enunciación, se podría afirmar, de su propia voz. Dice Spregelburd:

> [En mi teatro] no se trata de crear máquinas signicas, semióticas que transmitan mensaje alguno (soy incapaz de tener un mensaje para dar) sino de cuerpos vivos, con comportamientos impredecibles, pero orgánicos, que ayuden a agrandar la intuición de una zona borrosa en nuestras comunidades de sentido (una fuerza ausente) una pantalla vacía que opera como garante de nuestros cálculos racionales que se proyecta sobre ésta[144].

La creación teatral tiene, a través de esta secuencia, la necesidad de encontrar en los actores educativos sus propios medios para hacer una escritura en el escenario. Para dejar sobre el escenario un trazo a la vez propio y único en el sentido de que es impredecible y orgánico porque ocurre en una *enunciación*. Es decir, hay que considerar, según Tomas Motos, que "el lenguaje teatral por su naturaleza se constituye como integrador de muchos lenguajes: verbal, icónico, corporal, musical. Toma la palabra del idioma, los sonidos y el ritmo de la música, el gesto y el movimiento del lenguaje corporal"[145]. Y estos los combina en una sintaxis que, obviamente, enriquece al individuo porque le permite experimentarlos. Por ello, es necesario que las siguientes actividades se tomen en el sentido, ya se había dicho antes, de juego pero también de cómo hacen que el individuo se viva de otra forma.

[143]Ibíd. 11
[144] Ibíd. 156
[145] Ibíd. 5

Planeación didáctica:

Bloque IV: Creación Teatral

Justificación Esta secuencia tiene como objetivo la elaboración de un lenguaje teatral.

Actividades de inicio	**Duración**: 12 sesiones

Sesión 1

- El maestro lleva una lotería a clase. Tomará el primer lugar en el ejercicio. Con las tarjetas, en completo desorden, deberá ir creando una historia, con fluidez y sin detenerse más de cinco segundos.
- Ahora se solicita a los alumnos que hagan equipos y que reproduzcan la actividad y que perciban, anotando en sus libretas, lo más significativo de las historias que escucharán.

Actividades de desarrollo	**Duración:** 7 sesiones

Sesión 2

- Se solicita a los alumnos que recuerden las historias de sus compañeros.

Sesión 3

- El juego vuelve a jugarse pero ahora de forma consciente.
- Los alumnos exponen, por equipos, las historias de sus compañeros.

Sesión 4

- Se solicita a los alumnos que basados en una historia, la que elaboren un trabajo de caracterización.

Sesión 5

- Se solicita a los alumnos que actúen su caracterización.
- Se advierte que ahora son puestas en escena.
- Se solicita a los alumnos que muestren sus puestas en escena a otros compañeros. Que puedan apreciarles, sugiriendo algunas mejoras.

Sesión 6

- Se solicita a los alumnos que utilicen la clase para afinar sus puestas en escena si les gustaría cambiarlas o agregarles algún elemento extra: máscaras, música, etcétera. Tendrán toda la clase para ello, pero se advierte que en la última sesión se harán presentaciones.
- Se realizan las presentaciones.
- Se hace pertinente el uso de la bitácora para anotar las impresiones y cambios.

Actividades de cierre	**Duración:** 4 sesiones

Sesión 7

- Se solicita a los alumnos que muestren cualquier texto que tengan su mochila, de texto, instructivo, envoltura de un dulce.
- A partir de ahí se hará una obra o texto. Se solicita que se haga en equipos, primero dialogado y luego en monologo.

Sesión 8

- Se solicita a los alumnos que intercambien sus obras con otro equipo.
- Se encargarán de hacer una caracterización.

Sesiones 9 y 10

- Se solicita a los alumnos que hagan de las clases taller de teatro, de inicio a fin, con su respectivo calentamiento y ensayos de las obras en cuestión.

Sesiones 11 y 12

. – Se presentan las puestas en escena.

<table>
<tr><td colspan="2">Evaluación Se evalúan ambos procesos de creación observando sus logros y características particulares.</td></tr>
<tr><td>Planeación: El desarrollo de las actividades

Se sugiere dar continuidad a cada una de las actividades.</td><td>Recomendaciones para la evaluación

Se evalúa, el proceso de aprendizaje, más que el producto.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Recursos y materiales:

Salón despejado y cerrado.

Jerzy Grotowski, Hacia un teatro pobre, Siglo XXI, México, 2011.</td></tr>
</table>

Con estas tres secuencias, se ha modificado la *Guía del maestro. 2011. Artes* en su aspecto de Teatro. Se ha pretendido, además, adoptar las propuestas teóricas de Greimas, Raúl Dorra y Grotowski para un análisis no sólo del fenómeno teatral sino también del aprendizaje. Se ha llegado a comprender que la enseñanza – aprendizaje de Teatro es un asunto de suma importancia por el tipo de relaciones que genera en los actores educativos y por la forma en que, posiblemente, modifican su noción de la educación, de la escuela, pero sobre todo, acorde con el

concepto de experiencia estética, de cómo modifica las relaciones entre el individuo, el arte y su mundo.

CONCLUSIONES

Que el aprendizaje y la experiencia tienen un vínculo es vigente en el Teatro. La presente investigación surgió con el enfrentamiento con esta intuición. De ello, se han derivado diversas notas que se desarrollarán, a continuación, y a manera de conclusiones. En primer lugar, el proceso de investigación arrojó las relaciones entre aprendizaje educativo y Teatro. Su relación, posibilidades y excrecencias. Igual que otras disciplinas, el Teatro forma parte de los programas de estudio de las escuelas. Se hacen obras de teatro cada año, cada navidad, etcétera. El teatro es una actividad más o menos constante en los itinerarios académicos. Y, sin embargo, en qué forma influye en la vida de quienes lo experimentan ¿Puede el Teatro tener una impresión perdurable en el sujeto? Esta pregunta, ocupo parte importante del primer capítulo. El interés, sobre todo, recayó en como ambos factores (aprendizaje y Teatro) se compenetran. Su relación, evidentemente, no radica en que es una materia o asunto obligado en los programas educativos sino, más bien, de cómo puede enseñarse.

Y esta dificultad, recae en que la enseñanza del Teatro es tan novedosa como compleja. Por un lado, puede tomarse como un método fácil y divertido de afrontar ciertas necesidades curriculares tales como capacitar a los alumnos a adquirir ciertas competencias comunicativas y culturales. Pero, no sólo es eso. De hecho, este enfoque en el que Teatro solventa un grupo particular de necesidades es sólo la punta del iceberg. Gracias a autores como Tomas Motos se ha identificado, perfectamente, cada una de las habilidades que el teatro procura, pueden citarse

algunas: la concentración, la comunicación, pensamiento práctico y autónomo, desarrollo y entendimiento de las emociones[146]. Sin embargo, en esta investigación, la importancia ha girado no sólo en como dichas habilidades se fomentan o se procuran gracias al hacer teatral sino, por el contrario, cómo son fungen como una experiencia estética.

El aprendizaje teatral si está (y puede ser) conectado con el desarrollo de habilidades y competencias. Pero también esa es su forma de aprendizaje, de experimentarse. Ello hace que el teatro no sólo sea un medio para un fin, sino un medio en sí mismo de estar más en contacto con lo que, en otras materias, se exige como una garantía de aprendizaje. En el teatro los objetivos de aprendizaje y los productos están directamente relacionados con el sujeto. No desde un parámetro de cumplimiento, al contrario, de una posibilidad de desarrollo a nivel plenamente individual. El teatro, entonces, es una actividad distante al resto de las actividades cotidianas en donde, la mayoría de las veces, el énfasis está puesto en el cuánto y en el qué y no el cómo se puede aprender. El teatro es un modelo ideal de aprendizaje porque permite que el sujeto y sólo él decida cómo ir modificando su propio aprendizaje. Pero no sólo ello, el teatro tiene virtudes que más que cumplir una expectativa o programa de estudios son parte intrínseca de su propia definición.

[146] Tomas Motos en *La dramatización el currículum* Op. Cit. 4

El teatro, se afirmó en el primer capítulo, tiene una función cognoscitiva. Y esta función está plenamente dispuesta en la forma en cómo el teatro se produce: el actor no tiene otra forma de comunicarse que no sea su propio cuerpo. Es decir, en el teatro las funciones de reconocimiento si representan un encuentro con el propio ser. No hay forma de evitarlo, ya que es el ser su materia y su producto. A la vez, esto implica una desautomatización de la percepción o una desterritorialización. Es decir, el teatro suele sacar apartarse de lo cotidiano para mostrar lo que no lo es. Y sin embargo, la forma en que aquello no cotidiano se vuelve de forma práctica tan cercano, al grado de impactar al sujeto, es su funcionalidad. Por ello, se ha dicho que el teatro es, como la Literatura, una actividad de búsqueda y exploración. La forma de su manifestación tanto en el aula como en la puesta en escena es, por tanto, antiperiodística. Es decir, el teatro no funcionará nunca como un arte imitativo. Al contrario buscara hablar o hacer hablar a lo que no habla y, como parte de lo humano, aquella será más bien algo múltiple.

Se está de acuerdo con ello porque tal como menciona Alan Badiou, en uno de los que se ha tomado como pilar en esta investigación, el teatro “aclara nuestra experiencia”[147] pues, en el Teatro, “uno tiene que aprender a ver en el teatro al mundo de una manera distinta que aquella que se nos pide que usemos para ver

[147] Ibíd. 130

el mundo"[148]. En la enseñanza de teatro esto es primordial. A partir del análisis de la *Guía del maestro* de la SEP se percibió que aunque las intenciones y objetivos aparecen bastante claros la visión del teatro que aportan, tanto al profesor como al estudiante, no es del todo estimulante para tener esta función aclaradora. Por ello, se requirió hacer una profundización en los términos y coherencias de la *Guía.* Con el objetivo de virar hacia un aprendizaje a través del Teatro, pero que también esté más allá del ámbito académico.

Otra función educativa del teatro es su poder de reconfiguración, esto es, de la manera como el sujeto se involucra con el mundo, su mundo. Ya que el aprendizaje de Teatro no estriba en enseñar al alumno lo que debe hacer sino como eliminar la resistencia del alumno a este proceso. Su vía es negativa, no una serie de habilidades sino la eliminación de bloqueos, tal como afirmó Grotowski, que debe ser el taller de Teatro o Laboratorio Teatral. Ello da suficientes pautas para entender que, el aula, en esta consideración es un una oportunidad de que el alumno cree una relación con su mundo de forma más sincera y genuina.

El aprendizaje de quién hace teatro, de esta manera, constaría en aprender nuevas posibilidades de acercarse a su mundo y a la creación. En este orden de cosas el teatro funcionaria de una forma similar al juego. Y este aspecto considerado desde la misma forma del teatro, de asumir en un tiempo y un espacio ciertas normas de pacto ficcional, es otra de sus características. El teatro

[148] Ibíd. 132

es un juego porque es un acontecimiento que captura la atención y logra tal involucramiento que modifica las relaciones humanas que ahí se establecen. En el teatro, siguiendo a Gadamer, nadie puede evitar <jugar-con>. El teatro, así visto, es además de una competencia cultural una emancipación en la que un individuo decide jugar de frente al resto de las actividades humanas. Y esa emancipación supone una relación con la individualidad basada en el encuentro del otro.

Su traslado al aula debe cargar este significado. No sólo por el entretenimiento o divertido que puedan resultar las actividades y ejercicios, que realmente lo son, sino también porque se desarrolla una peripecia de los sentidos. Pero sentidos, como explicaría Eugenio Barba en *El arte secreto del actor,* como lo que "se siente".

Basado en ello, el capítulo II, *La experiencia estética su funcionabilidad en la enseñanza-aprendizaje de Teatro* ha tenido como base revisar dicho concepto a través del cual se buscó explicar los alcances de su implicación para fines de educación teatral. Para ello, se utilizó un breve análisis de dos posturas teóricas, la de Algirdas- Julian Greimas en su libro *De la imperfección*[149] y Raúl Dorra en su libro *La retórica como arte de la mirada: materiales sensibles del sentido*[150] . En ambos casos se hizo énfasis en como la creación (u obra de arte) en sí misma, tiene un asunto de encuentro personal, equivalente incluso con el propio cuerpo.

[149] Algirdas Julien Greimas *De la imperfección,* México, BUAP-FCE, 1990.
[150] Dorra, Raúl. *La retórica como arte de la mirada*. Plaza y Valdes, 2002.

Esa es su medida y condición. La idea de que lo artístico debe estar modelado sobre la imagen del cuerpo sumada a al hecho de que la creación teatral, evidentemente, *enuncia* la voz del sujeto creador lo sitúa no sólo en su cuerpo sino en el lugar desde el cual el sujeto percibe, y organiza, las figuras del mundo. Recuérdese que, según Raúl Dorra, la enunciación pone al sujeto de frente al resto: "en tanto que el sujeto es *éste que habla* (…) el que habla y que, hablando crea el espacio para ser hablado"[151]. Esto a su vez está relacionado, de acuerdo con Greimas, con la forma en que el arte, en este caso el Teatro, puede funcionar como un placer tan válido y coherente en el conocimiento que aporta como cualquier otra ciencia.

Finalmente, el capítulo III se convirtió en una intervención de la *Guía del maestro.* Con la cual se pretendió aportar tres secuencias didácticas alternas o alternativas a las que se ofrecen en la *Guía* con la finalidad de brindar a los actores educativos otra herramienta para la planeación, la didáctica y la evaluación con el enfoque basado en la experiencia estética. De hecho se concluyó, una forma de aprendizaje que, del nivel práctico al teórico, enmarca las situaciones de aprendizaje y que, se espera, ayude a resolver la despersonalización del aprendizaje en las aulas. Un asunto vital que invade la mayor parte de las discusiones sobre pedagogía actual. El teatro, en este orden de cosas, se sitúa no

[151]Ibíd. 11

sólo como una herramienta sino como disciplina artística que con su forma de aprendizaje es un tipo de educación holista.

Holista, no sólo en sentido de cómo afronta algunos de los contenidos olvidados por nuestros sistemas educativos (el cuerpo, el juego, la sensibilidad) sino también porque es un arte entiende el mundo como un sistema de componentes inseparables, interrelacionados y en constante movimiento, donde el punto natural es un mundo de infinitas variedades y complejidades, un mundo multidimensional que no contiene líneas rectas, ni formas absolutamente regulares. Es decir, el teatro en la educación hace mayor énfasis en el aprender que en el enseñar. Desde esta perspectiva el aprender holísticamente supone dotar al individuo de herramientas para aprender del conjunto, integradamente y de este modo desarrollar su potencial de aprendizaje (las posibilidades de aprendizaje que posee).

Todas estas características son vitales para la enseñanza – aprendizaje de teatro. Es la intención de esta tesis fomentar no sólo una profundización en las características y valores de la disciplina artística sino también priorizar una necesidad en el terreno de la educación y el arte: eliminar sus barreras de acceso. Es decir, romper las barreras físicas y sociales que impiden a las personas a acceder y participar en las artes. Esto es, en el terreno pedagógico un proceso de acción – reflexión. Una necesidad que en la enseñanza – aprendizaje debe involucrar no sólo a los actores o a los maestros de educación artística sino a todo

aquel que posee un espacio de mediación entre las personas y el arte. Todo ello, si realmente se cree que:

> … que los profesionales reflexivos, a partir de su práctica, son y deben ser los auténticos artífices de los procesos de innovación y mejora de calidad de la educación formal y no formal, todos los discursos bien construidos y basados en procesos de acción-reflexión serios y sostenibles no sólo son de un gran valor pedagógico sino que son necesarios para avanzar en la ciencia pedagógica y en la mejora de calidad de la educación de las nuevas generaciones[152].

[152] En *La pedagogía del siglo XXI* de Jordi Riera i Romaní y Mireia Civís Zaragoza, UNED, 2008, pp. 135-154.

BIBLIOGRAFÍA

Sobre semiótica

Dorra, Raúl. *La casa y el caracol: (para una semiótica del cuerpo)*. Plaza y Valdés, 2005.

_____. *La retórica como arte de la mirada*. Plaza y Valdes, 2002.

Greimas, Algirdas Julien, and Jacques Fontanille. *Semiótica de las pasiones: de los estados de cosas a los estados de ánimo*. Siglo XXI, 1994.

Algirdas Julien Greimas *De la imperfección,* México, BUAP-FCE, 1990.

Naves, María del Carmen Bobes. *Semiología de la obra dramática*. Arco/Libros, 1997.

Navarro, Francisco Martínez. *Análisis semiótico del texto espectacular teatral. Estudio comparativo de seis montajes contemporáneos de La dama duende, de Pe*. Universidad Almería, 2008.

Toro, Fernando de. *Semiótica del teatro: del texto a la puesta en escena*. Editorial Galerna, 1987.

Barrientos, José Luis García. *Teatro y ficción: ensayos de teoría*. Editorial Fundamentos, 2004.

_____. *Drama y tiempo: dramatología I*. Editorial CSIC - CSIC Press, 1991.

Trancón, Santiago. *Teoría del teatro: bases para el análisis de la obra dramática*. Editorial Fundamentos, 2006.

Wladyslaw Tatarkiewicz, Traducción de Francisco Rodríguez Martín, Historia de seis ideas: arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética, Tecnos, España, 2001

Sobre arte escénico

Alcázar, Josefina, Tiempo, espacio y video en la escena moderna, INBA, México, D.F., 1998.

Artaud, Antonin, El teatro y su doble, Ed. Edhasa, Barcelona, 1978.

Badiou, Alain, Imágenes y palabras: escritos sobre cine y teatro, Manantial, Buenos Aires, 2005.

Barba, Eugenio, Savarese Nicola, El arte secreto del actor: Diccionario de antropología teatral, Escenología, México, 2009.

Barba, Eugenio, et al; Siete caminos teatrales, Fundación Cervantista Enrique y Alicia Ruelas, Guanajuato, 2010.

Brook, Peter, and Ramón Gil Novales. *El espacio vacío: arte y técnica del teatro*. Península, 2002.
_____. *Hilos de Tiempo*. Siruela, Ediciones S.A., 2003.

Jorge Dubatti, *El teatro de los muertos, Filosofía del teatro y epistemología de las ciencias del teatro,* Libros de Godot, México, 2014.

Grotowski, Jerzy, Hacia un teatro pobre, Siglo XXI editores, México, 2006.

Hernández Farfá, *Áurea vida, La calle del Buen Retiro, Memoria del Festival de Teatro Áureo,* Edición y Compilación Edgar Reza, Universidad de Guanajuato, Alternativas Arte y Cultura, México, 2012.

Nietzsche, Friedrich, El origen de la tragedia, Espasa, Barcelona, 2013.

Núñez, Nicolás, Teatro antropocósmico, SEP, México, D.F., 1987.

Reyes Palacios, Felipe, Artaud y Grotowski: El teatro dionisiaco de nuestro tiempo, Ed. Gaceta, México, 1991.

Robles Cruz, Carlos, Drama Holista: arte del movimiento en el tiempo y en el espacio, Escenología, México, 2006.

Stanislavski, Konstantin, Manual del actor, Ed. Diana, México, 2002.

Stanislavski, Konstantin, El arte escénico, Siglo XXI editores, México, 2003.

Stanislavsky, Konstantin, Creación de un personaje, Ed. Diana, Mexico, 1992.

Stanislavski, Konstantin, Un actor se prepara, Ed. Diana, México, 1953.

Sobre Pedagogía y Didáctica

Secretaria de Educación Pública, «Programas de estudio 2011. Guía para el maestro de educación básica secundaria. Artes.», 2011, http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/images/PDF/prog-secundaria/sec_artesl2011.pdf.

Bombini, Gustavo. *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura / Reinventing the teaching of language and literature*. Libros del Zorzal, 2006.

Díaz-Plaja, Aurora, Pedro C. Cerrillo, and Jaime García Padrino. *Teatro infantil y dramatización escolar*. Univ de Castilla La Mancha, 1997.

Garza, Ana María González. *Educación holística: la pedagogía del siglo XXI*. Kairós, 2009.

Ollé, Montserrat Fisas, M. Rosa Valls Carol, Elena Duque Sánchez, and Adriana Aubert Simó. *Dialogar y transformar: Pedagogía crítica del siglo xxi*. Grao, 2004.

Larrosa, Jorge. *Pedagogía profana: estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Noveduc Libros, 1994.

_____. *La experiencia de la lectura*. Fondo de Cultura Económica, 2011.

Teruel, Tomás Motos, Mercè Mateu Serra, Cristina López Villar, Ricardo Sánchez Martín, and Alicia Ester Grasso. *La inteligencia corporal en la escuela: Análisis y propuestas*. Grao, 2006.

Teruel, Tomás Motos. *Creatividad dramática*. Universidade de Santiago de Compostela, Servicio de Publicacións e Intercambio Científico, 1999.

_____*Enseñanzas artísticas y técnicas*. Ediciones Rialp, 1996.

Jordi Riera i Romaní y Mireia Civís Zaragoza, *La pedagogía del siglo XXI,* UNED, 2008, pp. 135-154.

Archivos digitales

Aristóteles, Poética, Edición electrónica de www.philosophia.cl / Escuela de Filosofía Universidad ARCIS, 2013.

Buenaventura, Enrique, Actor, creación colectiva y dramaturgia , http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/publicacionesbanrep/boletin/boleti3/bol4/actor.htm

Gomez Comini, Cristina, Videodanza: la danza más alla de sus límites, http://dcodiario.blogspot.mx/2009/01/videodanza-la-danza-mas-alla-de-sus.html

J. Vicente Viqueira - CAPÍTULO VI Ideas psicológicas de Henri Bergson, http://www.e-torredebabel.com/Psicologia/Contemporanea/Bergson-1.htm

Merleau-Ponty, Maurice, Fenomenología de la percepción, Ed. Planeta-De Agostini, Barcelona, 1993.