

**LA RESIGNIFICACIÓN DEL CUERPO EN LA ESCUELA A TRAVÉS DE
TÉCNICAS TEATRALES Y ACCIONES PERFORMÁTIVAS**
Sistematización de la experiencia de práctica docente

Jorge Alberto Vásquez Giraldo

Asesoras

Sandra Camacho López

Ana Eva Hincapié Mora

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Artes Escénicas

Universidad de Antioquia

Facultad de Artes

Departamento de artes escénicas

Medellín, Antioquia.

2020

LA RESIGNIFICACIÓN DEL CUERPO EN LA ESCUELA A TRAVÉS DE TÉCNICAS TEATRALES Y ACCIONES PERFORMATIVAS.

El cuerpo es el inconsciente: los gérmenes de los antepasados secuenciados en sus células, y las sales minerales ingeridas, y los moluscos acariciados, los pedazos de madera rotos y los gusanos que lo manducan cadáver bajo tierra o bien la llama que lo incinera y la ceniza que de ahí se deduce y lo resume en impalpable polvo, y la gente, plantas y bestias con las que él se cruza y se codea...

Jean Luc Nancy

Figura 1. Cuerpo Inerte. Juan Pablo Ramírez



Tabla de contenido

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. JUSTIFICACIÓN.....	7
3. PREGUNTA PROBLEMA	10
4. OBJETIVOS.....	10
4.1. Objetivo general.....	11
4.2. Objetivos específicos	11
5. POBLACIÓN PARTICIPANTE.....	11
6. METODOLOGÍA.....	12
7. PEDAGOGÍA DE LAS EMOCIONES.....	14
8. ACCIONES PERFORMATIVAS	17
8.1. Las acciones performáticas ligadas a las prácticas disruptivas	18
9. MARCO CONCEPTUAL	20
9.1. El cuerpo	21
9.2. El cuerpo como construcción social	25
9.3. El cuerpo como objeto de creación y canal comunicativo.....	30
9.4. Cuerpos memoria.....	32
9.5. Resignificar el cuerpo	36
10. RECUPERANDO LA MEMORIA. (Insumos de la experiencia).....	41
10.1. Punto cero y respiración	45
10.2. La atención y la energía	47
10.3. La relajación	51
10.4. El movimiento y la exploración.....	53
10.6. La acción performática	60
10.7. Cuatro casos de mi diario de campo	64
10.7.1. Los casos de E., W., J.D. y D.....	64
10.7.2. Encontrar sus propias riquezas.....	65
10.7.3. Actuar para construir.....	67
10.7.4. Mi cuerpo como un altar	71
10.7.5. De la ira al humor.....	72
11. RESULTADOS	76
11.1. Resultados esperados	76

11.2. Resultados obtenidos	77
12. CONCLUSIÓN	78
13. Referencias	79
14. ANEXOS	81
14.1. Marco contextual	81
14.2. La diversificación.	82
14.3. Marco legal	84

Lista de figuras

Figura 1. Cuerpo Inerte. Juan Pablo Ramírez.....	2
Figura 2. Cuerpo Cantado. Valentina Garnica	10
Figura 3. Cuerpo Música. Matías Noreña	12
Figura 4. Cuerpo Lienzo. Sebastián Mármol.....	20
Figura 5. Cuerpo Reflejo. Isabela Quiroz.....	25
Figura 6. Cuerpo Nostalgia. Valentina Uribe.	35
Figura 7. Cuerpo Narrado. Cristian Steven Agudelo.....	40
Figura 8. Cuerpo Imaginario. Eileen Paola Hincapié.....	57
Figura 9. Cuerpo Inerte. Juan Pablo Ramírez.....	59
Figura 10. Cuerpo Inerte. Juan Pablo Ramírez.....	60
Figura 11. Cuerpo Roca. Wilson Rosas.....	61
Figura 12. Cuerpo Roca. Wilson Rosas.....	62
Figura 13. Cuerpo Roca. Wilson Rosas.....	63
Figura 14. Cuerpo Roca. Wilson Rosas.....	63

1. INTRODUCCIÓN

Este proyecto de grado sistematiza la experiencia obtenida durante la práctica pedagógica realizada en el año 2013 en la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo, con los estudiantes pertenecientes a la sesión 8.1 de la media técnica en artes y que lleva por título *La resignificación del cuerpo en la escuela a través de técnicas teatrales y acciones performáticas*. Se trata de un trabajo de experimentación apoyado en las técnicas teatrales que dio como resultado una aproximación a la performance.

Inicialmente se realizó un proceso de observación directa que incluyó la visita a las instalaciones; el reconocimiento del plantel educativo; del área administrativa, pasillos, laboratorios, auditorios, aulas, escenarios deportivos y cafeterías con el objetivo de contextualizarme y comprender lo más profundamente posible el entorno, paso importante para iniciar una práctica educativa. Además de reconocer a los estudiantes, es necesario observarlos en su contexto y prestar atención a la manera en que se relacionan entre sí en su cotidianidad.

Durante la semana inicial asistí a algunas de las actividades realizadas dentro de la institución educativa como actos cívicos, eventos extracurriculares y momentos de descanso, lo que me permitía observar los tipos de juego o relación que llevaban los estudiantes en sus tiempos libres o actividades deportivas. También, de una manera indirecta, asistiendo a las clases impartidas por los docentes del área de artística. Lo que me permitió percibir un poco la dinámica de grupo, las relaciones entre docente y alumnos, algunos de los contenidos impartidos, la metodología aplicada, el tipo de evaluación, y las demás dinámicas que pudieran ocurrir dentro del aula de clase. Incluso realicé algunas observaciones sobre el estado de algunos elementos como las sillas, los tableros, el material didáctico existente y los

posibles escenarios para realizar la práctica.

Posteriormente se realizó un diagnóstico de la literatura básica de la institución: El Plan Educativo Institucional (P.E.I) y el Plan de Área. Contenidos impartidos, sistemas de comunicación y evaluación. Así como también se establecen diálogos con el docente de la sesión y los estudiantes acerca de sus necesidades, deseos y frustraciones respecto al área de Artes y sus expectativas para el proceso que llevaría con ellos en mi práctica profesional.

Tras la observación y el diálogo, llegué a la conclusión de que debía reforzar en los estudiantes asuntos como la escucha, el respeto, el compañerismo, la cohesión de grupo, el reconocimiento del otro, además de afianzar los sistemas de percepción y su mirada cotidiana, su sensibilidad y memoria corporal, el cuidado de sí mismo y el sentido de pertenencia.

Un alto porcentaje de la educación tradicional diseña su estructura curricular a partir de la teorización, cuyos soportes fundamentales son la lectura, la escritura y el pensamiento lógico matemático; y como una de sus metas está la preparación de los estudiantes para el desempeño laboral; los contenidos y temas a desarrollar en el aula, se dan en su gran mayoría de forma teórica, pero pocos de ellos pasan por la experiencia corporal del estudiante, por sus deseos, sentimientos, emociones; es decir, la escuela se ha alejado del conocer a través de la sensorialidad, se le ha restado importancia al cuerpo como vehículo para el aprendizaje, se ha enfatizado en los procesos academicistas y se ha relegado el sentido humanista.

El perfil del estudiante de la I.E. INEM José Félix de Restrepo está definido de acuerdo con el modelo pedagógico basado en la diversificación y que posibilita que el estudiante pueda contemplar en su proyecto educativo la especialidad en artes, esta incluye dos áreas, a saber, las artes plásticas y la música; por ello, tras una revisión del currículo y

lectura del contexto, se decidió enfocar el proyecto pedagógico en el cuerpo. El cuerpo como vehículo, el cuerpo receptor de información, el cuerpo como canal comunicativo y el cuerpo como objeto de la creación y, sobre todo, plantear la necesidad del teatro dentro de los proyectos integrales de aula.

A esto le llamo resignificación del cuerpo, el volver a aprender a través de los sentidos, de la experiencia, de lo sensorial. Volver siempre al presente, al aquí y el ahora, fijar tu atención para poder conectarnos. Basado en mi experiencia, el teatro permite hacer una reflexión sobre el ser, el cuerpo, las acciones, los hábitos, los pensamientos, la relación con uno mismo, el otro y el entorno; también brinda la posibilidad de movilizar los actos inconscientes a la consciencia.

Los cuerpos se adaptaron a la dinámica escolar, a la memorización, a la quietud, a las sillas, las hileras y las filas, a los corredores, a contener, a la normatividad escolástica, sin dar los espacios suficientes para entenderse, escucharse, tocarse, expresarse, reconocerse a sí mismos, al otro y al entorno. Desde esa perspectiva se llevó a cabo una aproximación a la performance como estrategia metodológica, ya que esta permite romper el paradigma de la educación tradicional y enfocarse en el cuerpo y sus potencialidades expresivas, perceptivas y creativas. La experiencia estuvo dirigida hacia la pregunta por el ser, por el cuerpo, cómo éste se desenvuelve en el entorno, también a afinar la mirada frente a lo cotidiano encontrando material sensible para la creación, porque el acto expresivo y creativo solo puede estar sostenido por esa pulsión que es la vida misma.

2. JUSTIFICACIÓN

En la práctica docente, las acciones, los recursos y las estrategias metodológicas de intervención se enfocaron a partir del siguiente cuestionamiento: ¿Cómo resignificar el cuerpo a través de las estrategias teatrales? Esto con el fin de poder provocar en los

estudiantes una mirada sensible sobre sus cotidianidades y estimulando sus sistemas de percepción, especialmente sobre su cuerpo y su entorno. La inquietud por la performance surge del hecho de que esta hace parte del teatro de vanguardia e irrumpe con las maneras tradicionales y ya establecidas de hacerlo. Es un fenómeno que se caracteriza por la negación de las formas determinadas, encontrando un nuevo lenguaje escénico que se apoya en la improvisación y la experimentación como insumos para la creación. Además, permite la transdisciplinariedad, pues no tiene bordes establecidos e incluye desde la música, la danza, la imagen, la pintura hasta el gesto y la instalación, característica que encaja perfectamente con los deseos de los estudiantes y el aprovechamiento de todas sus habilidades y sensibilidades.

Luego del proceso de observación, las inquietudes fueron más allá de los vacíos académicos y las falencias didácticas. La inquietud más latente se centró en la convivencia, la manera en que los sujetos están en el mundo, el modo como lo habitan, lo leen, lo comprenden y lo explican; la indiferencia frente al conocimiento; la falta de sensibilidad frente a sí mismos, al otro y al entorno; la ausencia de la tolerancia y los prejuicios que no permiten aceptar la diferencia. Es así que, con base en las estrategias metodológicas y didácticas que posibilita el teatro, se buscó la manera de realizar acciones performáticas que permitieran a los estudiantes encontrar sistemas de identificación a partir de situaciones escénicas en las que no sólo pudieran pensar el mundo, sino también desarrollar una postura crítica y reflexiva que fundamentara su forma de ser y de estar en él.

Por lo tanto, la práctica estuvo dirigida por la propuesta de acciones y procesos de socialización, comunicación, exploración y cuidado de sí y del otro. Se trata pues de un laboratorio, de una experimentación que se fundamenta en mis procesos formativos dentro de la Universidad de Antioquia como artista en mi grupo de teatro y en la experiencia

recogida en mis acercamientos al teatro como oficio propiamente dicho. La idea entonces era tener como soporte pedagogías contemporáneas tales como las pedagogías disruptivas o pedagogías emocionales alejadas de las prácticas tradicionales y en metodologías que permitieran repensar la cotidianidad desde el cuerpo, en ellas encontré los elementos y conceptos pertinentes para el propósito de la práctica.

Con el apoyo del componente artístico basado en un lenguaje teatral de vanguardia experimental – performático, cuyos resultados fueron los llamados cuerpos memoria, es decir, cuerpos de los estudiantes que narraban desde diferentes perspectivas lo que es el yo, o lo que es lo mismo, lo que el cuerpo manifiesta tras el recuerdo o el reencuentro consigo mismo. Luego de transitar juntos, experimentando, dándole otras posibilidades a eso que es corpóreo, pero también incorpóreo; estimulando la imaginación y la percepción; abandonando los prejuicios, las penas y los temores; permitiéndonos el ridículo, riéndonos en grupo, aceptando el error como un tropiezo en donde solo hay un sobresalto y con un camino vasto por andar. En ese trasegar fue posible avanzar en aspectos como la confianza, la comunicación y la convivencia lo cual propició que los estudiantes lograran reconocerse más entre ellos.

Al final nos instalamos en un nicho, en una estancia, en un territorio extra cotidiano al que llegamos a través de la exploración. Desde la memoria instalamos una imagen y de esa manera el cuerpo fue hablando. El acercamiento a las técnicas performáticas permitió favorecer algunas de las inteligencias múltiples enunciadas por Howard Gardner: Visual – espacial, Corporal – cenestésica, Intrapersonal, Interpersonal y Lingüístico – verbal; y enfocarlas hacia el desarrollo de actitudes reflejadas en el proyecto académico. Fue una experiencia que no solo permitió integrar las competencias de la formación artística:

Sensibilidad, Apreciación Estética y Comunicativa, sino también las competencias críticas y reflexivas que sin duda pueden ser enfocadas en su manera de estar en el mundo.

Es el cuerpo el que ha hablado.

Figura 2. Cuerpo Cantado. Valentina Garnica



3. PREGUNTA PROBLEMA

¿Cómo posibilitar la resignificación del cuerpo en la escuela a través de las técnicas teatrales con los estudiantes de la sesión 8.1 de la media técnica en artes de la institución educativa INEM José Félix de Restrepo?

4. OBJETIVOS

4.1. Objetivo general

Resignificar el cuerpo en la escuela a través de las técnicas teatrales y performáticas como estrategia metodológica implementada con estudiantes del grado 8.1 de la I.E. INEM José Félix de Restrepo de la ciudad de Medellín.

4.2. Objetivos específicos

- Desarrollar procesos de sensibilización por medio de prácticas teatrales para el logro de la consciencia del cuerpo como presencia.
- Posibilitar la exploración y el reconocimiento del cuerpo como canal comunicativo y de expresión.
- Reconocer el cuerpo como objeto de creación a través de las diferentes técnicas teatrales.

5. POBLACIÓN PARTICIPANTE

Debido a las condiciones dadas y con el fin de demostrar las cualidades y aptitudes necesarias para el avance de la práctica y a ello sumado el enfoque; de manera conjunta con el director de área, el señor docente Hugo Escudero, se tomó la decisión de trabajar o desarrollar la propuesta con los estudiantes del grado 8.1 de la rama de artes en la modalidad de artes plásticas y música.

Se trata de un grupo de 45 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 12 y 14 años, provenientes de los diferentes barrios de Medellín, de los estratos 1, 2 y 3. Muchos de ellos poseen una sensibilidad artística ya desarrollada especialmente en la música y la plástica.

Figura 3. Cuerpo Música. Matías Noreña



6. METODOLOGÍA

Es un estudio de caso con tendencias etnográficas en el que, dadas las condiciones, me apoyé en competencias emocionales para desarrollar un método a partir del análisis de los factores afectivos involucrados en el proceso educativo. La pedagogía emocional es un método que tiene sus fundamentos teóricos en las emociones y la sensibilidad. El reto entonces nace en el momento en el que se comprende que la labor del docente-practicante de artes no podía limitarse a la preparación de un curso memo-técnico, donde el estudiante asiste para adquirir técnicas y conceptos, ni mucho menos encaminar el encuentro en el aula a la repetición de técnicas teatrales para la formación de actores.

Aunque la I.E. José Félix de Restrepo contempla un componente artístico muy importante en su proyecto pedagógico, no contaba con la especialidad en el área teatral, lo

cual de uno u otro modo cerró el espectro de posibilidades limitándose solo a la creación artística en las áreas de la plástica y de la música.

Desde el teatro, que es mi saber específico, decidí enfocar mi proyecto pedagógico en el cuerpo, el cuerpo como herramienta, el cuerpo como esponja que absorbe todo tipo de información, el cuerpo como canal comunicativo y el cuerpo como objeto de la creación. Es por esto que me apoyé en las herramientas teatrales con el propósito de trabajar con los estudiantes técnicas que van desde la sensibilización y la exploración hasta la creación y cuyo resultado fundamental no era la formación de artistas, pero sí era un trabajo enfocado a la pregunta por el ser y el sentir desde el cuerpo, sus entornos, sus cotidianidades, su mundo, el yo y el otro. Herramientas que, desde mi perspectiva, le apuntan a llenar vacíos de tipo metodológico y sobre todo personal. De modo tal que no solo se tuvo en cuenta lo cognitivo, sino que se enfatizó en las emociones y el impacto de estas sobre el aprendizaje y el rendimiento escolar.

También se tuvo la clara intención de aplicar una metodología en la que el estudiante pudiera ampliar sus capacidades afectivas, su capacidad de estar en el mundo en convivencia con el otro, de reafirmar la confianza en sus aptitudes y conocimientos y desarrollar la creatividad. Didácticas basadas en la tolerancia y la libertad, el respeto por sí mismo y por el otro, capaz de entender los principios democráticos en los que se puedan establecer buenas relaciones con los demás bajo el principio de cooperación e intercambio, que permitían facilitar el trabajo en equipo cuando fuera necesario, además de fortalecer su autonomía y reafirmar su proyecto de vida. Goleman (1999) afirma que “las aptitudes emocionales tienen el doble de importancia que las aptitudes meramente técnicas o intelectuales” (p.51) y esto presenta algunos desafíos que exigen una mirada muy consciente y abierta.

Primer desafío: sin desconocerlas y valorar sus aportes; librarse de todo tipo de pedagogías y metodologías tradicionales, pues en mi inquietud por el ser, por el individuo y el colectivo, sentía que eran más pertinentes otro tipo de pedagogías más vanguardistas, basadas en competencias emocionales en las que se pudiera encontrar un equilibrio entre lo cognitivo, lo psicomotriz y lo afectivo-emocional.

Segundo desafío: tratar de mantener un estatus, puesto que creo firmemente en una educación equilibrada entre el amor y la autoridad. Manteniendo el rol de docente (aunque practicante), pero también mi rol de ser humano ya que la enseñanza es una devolución constante de saberes entre docente y estudiante, además, porque para poder llevar a cabo la experiencia, se requiere de confianza y de que ellos quieran sumergirse en dicha experiencia, sin temores, sin prejuicios, sin exclusiones. De otro modo no serían posibles las devoluciones sinceras por parte de los estudiantes.

Tercer desafío: Lograr una participación activa por parte de todo el grupo, he ahí uno de los desafíos principales como docente, aprender a conquistar a sus estudiantes con herramientas didácticas y metodologías excitantes que los emocione y estimule, esa es la tarea diaria del docente y para esto es importante hallar un lenguaje más próximo y claro, pues toda relación interpersonal influye en lo emocional y lo emocional en lo cognitivo.

7. PEDAGOGÍA DE LAS EMOCIONES

¿Por qué la necesidad de implementar la pedagogía emocional? El aprender a ser y el aprender a vivir son dos aspectos enlazados en la educación emocional, además de la cohesión social y la solidaridad. Permite el desarrollo de las inteligencias múltiples porque propicia factores afectivos y motivacionales, evitando emociones negativas como la apatía, la frustración, la ira y la depresión ante el fracaso.

Se define la educación emocional como:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos, los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se planten en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.” (Bisquerra, 2000, p.243)

Diferentes pedagogos a lo largo de la historia han insistido en la importancia de implementar la educación emocional, Paulo Freire y su pedagogía del oprimido, María Montessori y su método, Johann Pestalozzi quien afirmaba que a los niños no se les debía proporcionar conocimientos ya construidos, sino más bien la oportunidad de aprender sobre sí mismos mediante la actividad personal y Célestine Freinet con su aporte llamado el “materialismo escolar”

Los sistemas educativos se centran en el intelecto olvidando la necesidad de una educación integral, ello conlleva a que lo cognitivo y lo emocional estén desligados. El conocimiento no es más que un compendio de las propias experiencias adquiridas a lo largo de nuestras vidas.

En cuanto a las emociones, para autores como Steiner y Perry:

La educación emocional debe dirigirse al desarrollo de tres capacidades básicas: La capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones. (Steiner y Perry, 1997, p.27)

Cuando comencé mi práctica docente sabía que, a nivel comportamental, el grupo al que me enfrentaba era complejo, pues carecían de acato a la autoridad y eran muy comunes las riñas entre ellos, sus diferencias eran bastante marcadas, casos de intolerancia, falta de atención, concentración, escucha, emociones negativas, falta de tacto para expresarse y sobre todo falta de motivación. Por eso para mí era muy importante encontrar posibles soluciones a la cuestión sobre cómo hacer para que ellos acataran las instrucciones y quisieran llegar al final del viaje. Si la escuela es formadora de sujetos para la sociedad, debe asumirse la responsabilidad de formar un ciudadano que sean capaz de vivir en armonía consigo mismo y con los demás, y que finalmente pueda encontrar su vocación en el mundo. Para esto definitivamente hay que romper con la rigurosidad y los dogmas establecidos, especialmente en el área de artes:

Estamos rompiendo con la era del teatro hegemónico para poner la representación en la presentación de cuerpos, cuerpos que dialogan, cuerpos intervenidos, cuerpos que se duelen, cuerpos amorosos, cuerpos colectivos. Resignificar nuestro quehacer en la enseñanza del teatro es colocarnos como colaboradores y no como maestros, es empujar finalmente el nuevo paradigma crítico de la teatralidad. Es importante ampliar los espacios de aprendizaje, y empujar a los jóvenes a indagar en el afuera, entusiasmarlos con la idea de que para ser un participante del arte se debe ser un excelente observador del otro y su entorno. Y quizá, el regreso al aula sea más rico y fructífero porque podremos dialogar, problematizar y entender el afuera, que es quizá, la única forma de entendernos en El nosotros. (Cantero, 2009)

Además del cuerpo, está el intelecto y las emociones, y si queremos lograr un desarrollo integral, la educación emocional debe ser incluida dentro de todos los procesos

educativos y de manera permanente, su carácter flexible, abierto, móvil y participativo permite que el estudiante no solo vele por su crecimiento intelectual, sino también en la identificación y reconocimiento de sus emociones y las de los demás, además de encontrar las maneras de expresarlas y regularlas de manera coherente y empática con la sociedad.

8. ACCIONES PERFORMATIVAS

La performance ha logrado ser durante decenas de años indefinible, inclasificable, imposible de academizar o institucionalizar. El artista que tenga la necesidad de definirla la banaliza. La radicalidad de la misma se sostiene al no ser domesticable. No entender la performance desde la desobediencia, es matarla de raíz.
Abel Azcona

También conocido como arte de acción, la performance aparece en 1960 en Estados Unidos como una rama de las artes escénicas o las artes visuales. Algunos de sus precursores fueron Chris Burden, Joseph Beuys y Charlotte Moorman, entre otros. Se caracteriza por incluir varias disciplinas como la poesía, el video, la pintura, la música, la danza y el teatro; suelen estar movidos por una pregunta vital o imagen generadora, se permite la improvisación y el devenir se crea a partir de la interacción espontánea con los demás artistas o el público. Otra característica de la performance son los espacios no convencionales, que se dan con la intención de acercar el arte a las personas. La exploración de nuevas formas es muchas veces impredecible, cada decisión se toma en el momento y esto afecta el porvenir de la acción, es efímera, solo dura en el momento que sucede, el artista está ocupado y no preocupado en resolver asuntos técnicos o actorales.

Por lo tanto, podemos partir del hecho de que la performance requiere, en primer lugar, del cuerpo del artista, pues es una acción y no un objeto en sí mismo, entonces el cuerpo se transforma en material y soporte de la obra:

Ello no quiere decir que no pueda implicar el uso de otros elementos; de hecho, el arte de acción es tan variado que puede incluir múltiples instrumentos que ayuden a reforzar la acción: el artista puede maquillarse, disfrazarse, caracterizarse y usar objetos diversos, para lo cual goza de una gran libertad, pues un mismo objeto es susceptible de usarse de formas tan variadas como la imaginación lo permita. Esta libertad no sólo se refiere a los elementos plásticos que suelen acompañar a la acción artística: la performance carece por definición de un límite de tiempo. Así, una acción puede durar unos cuantos segundos o varios meses. (Otero, s.f.)

Cabe aclarar que el proceso con los estudiantes fue solo un acercamiento a la acción performática tras un proceso de sensibilización y adecuación corporal por medio de técnicas teatrales, como la respiración, el trabajo corporal, el control de la energía y algunos ejercicios de experimentación y juego teatral. En ningún momento la intención estuvo enfocada hacia un objetivo político, ni de provocación. Se partió de una pregunta, se instaló el cuerpo en un espacio y se generaron las imágenes, las texturas y las acciones.

8.1. Las acciones performáticas ligadas a las prácticas disruptivas

A partir del diagnóstico realizado desde la observación, de la reflexión y de las necesidades de los estudiantes, se considera que hacer un acercamiento a la performance es la estrategia más conveniente a desarrollarse ya que permite la interdisciplinariedad y la conjugación de todos los lenguajes artísticos, escritura, pintura, música y movimiento. Entre otras palabras, permite la transdisciplinariedad y la comunión entre el movimiento, lo plástico, lo sonoro y lo visual.

Al iniciar el proceso con el grupo del grado 8.1 lo primero que manifestaron los estudiantes fue que no querían que el resultado fuera una obra de teatro convencional, ya que

algunos no se sentían con la capacidad o el deseo de hacerlo. Durante las clases tenían lugar otros hechos, como el del estudiante que no deseaba trabajar la parte de expresión corporal, pero prefería elaborar una ilustración o tocar su instrumento musical. Ahí definitivamente llegué a la conclusión de que el escenario para trabajar con ellos como muestra del proceso demandaba una suerte de instalación o de imágenes performáticas, de tal manera que el que no quería desarrollar la acción podía ofrecernos sus aportes en la parte plástica, escenográfica, vestuario o musical. Así pues, se toma la decisión y se diseñan e implementan ejercicios experimentales, encaminados a que el estudiante fuera consciente de cómo se relaciona en los espacios sociales y de cómo reproduce su entorno.

A través del cuerpo y del lenguaje se asimila el conocimiento, es por eso que la performance es el componente escénico donde el cuerpo a través de su memoria logra niveles estéticos que mejoran la comunicación con otros cuerpos de forma creativa, por ello como manifestación artística, se considera otra poética contemporánea. La performance en sí misma desarrolla una postura ética y estética, de modo tal que, en su manifestación no solo se tiene en cuenta lo cognitivo, sino que se enfatiza en las emociones. El objetivo consistía en construir y modificar el entorno y no solo adaptarse a él. Bajo esta estrategia también se esperaba que el estudiante pudiera aplicar su saber en la prevención de conflictos, que tuviera criterio para solucionarlos de manera pacífica en armonía con su entorno y que pensara de manera clara y consciente cada aspecto de su vida personal, familiar y social.

Improvisaciones y experimentaciones, además de sus lecturas personales, fueron el material para que los estudiantes pudieran expresar algunos rasgos de su personalidad, sus capacidades afectivas, la manera de estar en el mundo, en convivencia con el otro, reafirmar la confianza en sus aptitudes y conocimientos, desarrollar la creatividad y despertar su vocación. Espacios creativos basados en la tolerancia y la libertad, el respeto por sí mismo y

por el otro, donde se alcanzaran a establecer buenas relaciones con los demás bajo el principio de cooperación, intercambio y aceptación facilitando el trabajo en equipo cuando fuera necesario, aprovechando cada una de sus capacidades o intereses. Ya fuera desde la pintura, la música, la escritura o el trabajo del cuerpo.

Figura 4. Cuerpo Lienzo. Sebastián Mármol



9. MARCO CONCEPTUAL

El trabajo realizado con los estudiantes, más allá de tener en cuenta la consideración del arte como un asunto formativo, consistía en encontrar mecanismos que contribuyeran en

la formación integral de los estudiantes atendiendo a procesos pedagógicos y principios éticos, haciendo del arte un lugar de encuentro en el que los jóvenes pudieran comunicar sus intenciones estéticas, escénicas y creativas.

Es necesario recordar que en la escuela se encuentran sujetos en proceso de formación, no solo académica sino también personal, allí forman su carácter, sus aptitudes y sus actitudes; la escuela es un lugar donde se empiezan a despertar las vocaciones y en donde la información, el conocimiento y la experiencia adquirida serán incorporadas para toda su vida. El dilema está en cómo hacer buen uso del potencial que encierra la educación artística, en este caso el teatro y el impacto que puede ejercer sobre el estudiante, en su relación consigo mismo, el otro y el entorno. La Educación Artística, entonces, está llamada a problematizar la cultura, las formas y prácticas culturales, ya que posibilita el encuentro con el otro, permite la lectura del contexto, la transformación crítica, reconoce las diferencias y, sobre todo, se alimenta de la cotidianidad del hombre.

Finalmente, el impacto que se deseaba lograr con los estudiantes era que sus cuerpos mutaran, que se transformaran sus posturas, es decir, que despertaran nuevas sensibilidades, encontrando un sentido a las experiencias de sus vidas, refinando sus sensaciones y percepciones sobre el mundo, para que de su cotidianidad extrajeran el material para la creación.

9.1. El cuerpo

El cuerpo es materia, una instancia donde se acomoda, donde se atiborra, o acopla la vida, donde se contiene la existencia, el universo. El cuerpo es un territorio que se expande más allá del mismo territorio. Uno alcanza a ser cuerpo cuando llega al pensamiento del otro, como imagen. Un territorio donde cabe el universo entero. Esa partícula que es memoria desde el origen de las eras. Que nos concreta y que también nos separa del otro. El cuerpo contiene la imaginación y es tan honda y tan profunda, el

cuerpo es el adverso y el reverso del universo. El cuerpo figura unos límites. El cuerpo guarda la memoria, un territorio completamente infinito, contiene la vida y la existencia.

Victoria Valencia

Este espacio experimental se apoya en la reflexión que los estudiantes hicieron sobre sus cuerpos y la manera como ellos sentían que este los reflejaba y hablaba de ellos ante el mundo. No se trata de un cuerpo, sino de un devenir de cuerpos que coexisten en cada ser. Son los cuerpos que hablan más allá de sus pieles, escenarios – no lugares – de los que habla la contemporaneidad, espacios simbólicos donde el cuerpo es fragmentado, alterado y hecho imagen, narración, memoria. Una experiencia artística y pedagógica donde el cuerpo no es más que el resultado de la vida que se hace arte.

Consideramos que el cuerpo (la vida) es el plano donde se manifiestan todas las fuerzas (políticas, sociales, económicas, eróticas, etc.). Sobre el cuerpo recaen todos los ejercicios de poder que determinan esta época (el llamado biopoder o control sobre la vida). Entonces, el cuerpo es sin lugar a dudas el medio donde se ejercen todos los poderes y por esto mismo, es el lugar privilegiado a través del cual se puede llegar a precipitar una transmutación de los valores de nuestra cultura, es decir, una destrucción a martillazos del yo fascista que existe en cada uno de nosotros, controlando y anestesiando nuestra potencia de vida. (Pabón, 2002, p.1)

Hablando del cuerpo y sus representaciones contemporáneas, donde este es un devenir biológico, pero que en su necesidad de sociabilizar es mutado por la sociedad que siempre está presta para suplir dichas necesidades, pero sobre todo para crearlas, Pabón (2002) agrega:

El cuerpo es una masa que varía a medida que es atravesado por diferentes fuerzas que se efectúan y se relacionan afectándolo: cada relación de fuerzas introduce sobre la textura infinita del cuerpo ciertos gestos, ciertos rasgos, ciertas zonas de intensidad. A medida que las relaciones varían, la textura del cuerpo sufre ella misma deformaciones y transformaciones que la hacen diferenciarse cada vez más de la textura precedente, hasta crear una nueva textura, con nuevos rasgos y gestos, que conformarán un nuevo cuerpo. (p.2)

Podemos decir que, sin duda es el cuerpo el que posibilita la experiencia de vivir y es por él que se llega a conocer la cultura y permanecer dentro de ella. El cuerpo adapta ciertas técnicas corporales que son más técnicas de domesticación, para poder moldearse a un colectivo. La religión, el género, la posición económica, familiar, rango social, edad, afiliación racial son determinantes para la construcción del cuerpo. “El cuerpo se expresa simbólicamente y se convierte en un símbolo de la situación” tal como lo menciona Katya Mandoki en su texto de *Prácticas estéticas e identidades sociales*, el cuerpo es un compilado de matrices. Matrices culturales, familiares, religiosas, escolares, sociales y artísticas: “Las matrices, del latín *mater*, son literal y metafóricamente los lugares donde se gesta y se desarrolla la identidad. La matriz es al sujeto colectivo lo que el útero maternal al sujeto individual.” (Mandoki. 1994, p.85)

El cuerpo es, sin duda, una proyección de todas estas matrices y son ellas donde se gestarán el comportamiento tanto individual como social de los sujetos. El cuerpo es ese lugar tan íntimo y tan lejano, que a veces nos abriga y otras veces queremos desnudarlo, ese cuerpo que camina pero que también nos encierra, que nos hace sentir placer y dolor a la vez. Un

cuerpo que a veces no sabemos si es nuestro, que a veces pesa, a veces tan lento y otras veces tan rápido.

Un cuerpo, es un dibujo, es un contorno, es una idea, (...) es la forma del alma, (...) el cuerpo se contiene por entero a sí mismo y en sí mismo, en un solo punto, (...) es una envoltura, para contener lo que luego hay que desenvolver. (...). Diferentes, los cuerpos son todos algo deformes. Un cuerpo perfectamente formado es un cuerpo molesto, indiscreto en el mundo de los cuerpos, inaceptable, es un diseño, no es un cuerpo. (Jean Luc, 2007, p.14)

Cuerpo y pensamiento no pueden ir separados, y tanto como el pensamiento es móvil, el cuerpo es mutable, ambos están siempre en un constante devenir y transformación. Y no flexibilizar los bordes puede significar el estancamiento. Muchas veces en el aula de clase, con la rigidez del pupitre, el asunto de no identidad que genera el uniforme, la severidad de los currículos, la espacialidad del aula de clase sumado a las exigencias del mundo moderno, hacen que los cuerpos de los estudiantes quizá tengan que enfrascarse en moldes y normas que lo único que hacen es darle inflexibilidad, y en vez de hacerlo moldeable lo hacen un molde reproducido una y otra vez.

Figura 5. Cuerpo Reflejo. Isabela Quiroz



9.2. El cuerpo como construcción social

La familia, como se conoce, es el embrión, el primer ente u organización encargada de dar los principios al sujeto para que pueda sumergirse en la cultura. Desde el psicoanálisis, todo se reduce a la pulsión de vida y muerte, Freud advierte que gracias a esta pulsión es que se han generado todas las formas de control, renuncia, temor, represión y ordenamiento social. Parece ser entonces que el cuerpo es cúmulo de experiencias recogidas, todo lo que

ese cuerpo acumula desde su etapa infantil será determinante para el resto de su vida, según Garavito:

para Platón, todo ser que nace recibe una forma que existe anteriormente a su nacimiento como ser. En este sentido, no hay para Platón un nacimiento aislado, sino que se nace parecido a algo ya existente. Tal es el primer momento en la vida de un ser, el momento en que se recibe la forma preexistente. Por esto, nacer es en realidad co-nacer, es decir, comenzar a participar de la forma. El segundo momento en la vida de un ser es, sin embargo, llegar a ser parecido a algún ser del Universo y llegar a conocer ese parecido. (1999, p.84)

El ser humano al enfrentarse o encontrarse con sus congéneres debió establecer acuerdos para sobrevivir, para inscribirse en el marco de la legalidad y así poder regularse y ordenarse. Es entonces la familia ese primer ente de control sobre el cuerpo, son los padres quienes deciden nuestro nombre, deciden como te debes vestir, son ellos quienes a través de sus propios deseos y actitudes van formando nuestro carácter, quizá el niño se rebele en edades más avanzadas y empiece a imponer sus condiciones y gustos, pero estos siempre estarán supeditados o enmarcados en las experiencias con su entorno familiar o en lo que de uno u otro modo se le ha sido impuesto por la sociedad.

La familia y la escuela son las primeras instituciones o lugares para la creación de la identidad, sin duda alguna, las más determinantes para el sujeto; si sabemos que la familia instaure las primeras leyes es a través del intercambio simbólico que la escuela cumple ese papel final de la inserción del sujeto a la sociedad. Pero no hay nada más alejado de la libertad de expresión que las escuelas. Quién no recuerda, hace apenas algunas décadas en su época de estudiante, especialmente quienes estudiaron en instituciones que parecían regirse por un

modelo castrense, cómo se le corregía al estudiante la postura constantemente, siempre derecho, siempre desde el regaño, siempre soldado a la incómoda silla, siempre en filas, uno detrás del otro; la instrucciones con respecto al modo en que se debía llevar el cabello, hacia dónde mirar, cuándo hablar, cuándo callar; el simple hecho de llevar uniforme ya exigía una corporalidad.

La escuela parece entonces que es esa cosa que doméstica donde somos adiestrados y masificados, donde aprendemos un discurso colectivo, donde libramos una guerra por ser quien más memorice, el que más se adapte y cumpla la norma, el que logre corregirse para no ser castigado. Todo en la vida es determinante para nuestros cuerpos, muchas veces la escuela yerra en ese proceso de subjetivación, es un lugar en el que todo aquel que no logre ajustarse al estándar es suprimido. En este momento de la vida es quizá donde más vemos el control de los cuerpos, los cuerpos dominados en pro de una construcción social.

Para Nietzsche el cuerpo es un campo de fuerzas. El cuerpo es un medio nutritivo disputado por una pluralidad de fuerzas. Recorrer la masa cambiante de un cuerpo nos parece un juego interminable. A cada instante, debido a la relación entre fuerzas, nuevos rasgos se crean, nuevas intensidades se captan. En este sentido, Nietzsche define el cuerpo como el resultado de la relación entre fuerzas activas y fuerzas reactivas, fuerzas afirmativas y fuerzas negativas en relación con la vida. (Pabón, 2010, p.2)

Cuando el individuo cree que se ha librado de la escuela y se ha quitado para siempre el uniforme, es sumergido a otro espacio donde absolutamente todo es controlado, lo que comes, lo que ves, lo que escuchas, lo que crees, donde ya la familia y la escuela no cubren las necesidades, es el sujeto quien debe suplirlas. Los deseos de la infancia se ven quizá

opacados, por las aspiraciones y responsabilidades adultas; por las ambiciones y también por ese instinto a sobrevivir o simplemente encajar. Es en este punto donde el discurso anterior toma forma y donde, si se analiza detenidamente, se percibe cómo está encaminado a esto, a que el cuerpo sea una maquinaria de producción para las grandes industrias, un objeto para los sistemas políticos y económicos.

Desde que nace, el cuerpo es marcado por diferentes fuerzas culturales. Fuerzas que nos imponen modelos, códigos, formas, impidiéndonos con ello experimentar lo que puede nuestro cuerpo, ya que separan al cuerpo de su poder afirmativo (afirmación del deseo vital de crear) y le exigen plegarse a formas de sentir y de pensar preestablecidas culturalmente. (Pabón, 2002, p.3)

La independencia parental, la aceptación de la imagen corporal, la integración a los grupos sociales son factores importantes en el desarrollo de un ser humano, pero nada más vital que la construcción de su identidad, al igual que el amor y el respeto; saber quiénes somos es una necesidad latente en nosotros como individuos y es ahí donde la sociedad y la escuela debería hacer mayor énfasis. Posibilitar el encuentro con la identidad, pero es precisamente en este proceso donde el adolescente entra en conflicto ante la vulnerabilidad a la que se encuentra expuesto, todo el tiempo existe un bombardeo sobre el cómo me ven más allá del cómo me siento, entramos en un juego constante entre el tener y el ser, qué es lo que exhibo, qué es lo que ven. Pero el cuerpo habla y cada cuerpo, en definitiva, está constituido por la historia que le ha tocado vivir, por el ambiente donde le toca desenvolverse, lo que nos constituye en tantas formas, tan diferentes, tan plurales pero muchas veces necesitamos de la admiración y afirmación del otro.

En mis observaciones dentro del aula de clase, advertí una suerte de temor, o prevención en muchos de los estudiantes, les costaba comunicar sus emociones u opiniones por la turbación que les generaba la posibilidad de quedar en ridículo; lo que devenía en cuerpos tímidos por parte de unos, y la intransigencia ante las diferencias físicas o quizá de ideas de otros, lo que ocasionaba muchas aptitudes o características de individualidad como forma de defensa; percibía mucha falta de confianza, no solo en sus cuerpos, también en sus voces. Cuerpos entre las filas, en silencio, con la mirada baja, sin quererse hacer notar mucho, percibí estudiantes que, ante su falta de seguridad, evitaban las relaciones interpersonales con sus demás compañeros, generando ese sentimiento de retraimiento.

El aislamiento viene, como ya lo mencioné de esa exclusión, del no sentir que pertenezco, que no soy igual, muchos cuerpos que no logran entrar en los estándares y tienen que acomodarse en la marginalidad, o sea, al margen de las construcciones e ideales de la sociedad.

El cuerpo, como esa masa dúctil, maleable, como esa multiplicidad de intensidades gestuales es capturado en una identidad, se convierte en un sólido, con un rostro, con una identidad y un comportamiento gestual estereotipado, homogeneizado. La fuerza activa deviene reactiva. De la afirmación a la negación: el estado nihilista de nuestra cultura plantea de hecho la negación; negar lo múltiple, negar lo que puede un cuerpo. Solo aceptar la solidez del rostro, de la forma determinada. Sólo aceptar la anestesia del cuerpo y la laminación de los cerebros, (Pabón, 2002:3)

La escuela en definitiva tiene que ayudar no solo en ese encuentro con la identidad, sino también a fortalecer nuestros procesos de confianza, de comunicación, de creación, no se puede caer en la masificación. El maestro debe mantener intacta su convicción e ir más

allá de la memorización de datos a la pregunta por el ser y como el conocimiento aporta a la realización individual, que aporte a la construcción social y la cultura.

Hay una estrecha relación entre cultura, pedagogía y arte y es por esto que la educación artística, que es la que nos concierne; debería pensarse en la experiencia desde varios puntos de vista, no solo el estético y lo educativo sino también como práctica política y de existencia donde se acepte la multiplicidad, todas las formas, y se entienda que en el cuerpo y el pensamiento me construyo, me edifico a mí mismo, pero también construyo y edifico al otro.

9.3. El cuerpo como objeto de creación y canal comunicativo

El cuerpo es lo que ha posibilitado el viaje. A medida que el viaje transcurre, se da una cuenta de cómo cada fuerza, situación, emoción, palabra, aprendizaje es absorbida por esa maquinaria que son los huesos, órganos, sangre y piel. El ser humano constantemente está transmitiendo y recibiendo información y es a través del cuerpo y los sentidos que este procesa todos los estímulos que hay en su entorno.

El intercambio de información y los vínculos se establecen por medio de la relación con el otro y el espacio y los signos, las señales, los gestos, lo verbal y lo no verbal se logran comunicar gracias a esa extensa maquinaria de órganos y piel. Cada experiencia, cada conocimiento, cada creencia, cada historia es reflejada en cada fisura e incluso en su postura, en sus movimientos, en su corporeidad. “El cuerpo logra comunicar –y también captar- un ‘algo’ que los discursos por si solos no logran transmitir, justo porque nos lleva hacia el terreno de lo afectivo y lo sensorial” (Huffschmid, 2013, p.117).

Nos presentamos y nos representamos a nosotros mismos con el cuerpo, el cuerpo provoca significaciones y por sí mismo significa y quizá por eso prestamos tanta atención a su apariencia sin percatarnos que nuestro cuerpo comunica más allá de lo visible, cada señal

comunica algo y muchas veces lo que no alcanzamos a decir con palabras el cuerpo por si solo lo expresa. Dice Goffman que “las personas en interacción, definen la situación, ya que con sus cuerpos y sus gestos proporcionan cierta información y significan aquella que otorgan los demás, así como ponen en juego la que ya poseen” (1997 como se citó en Aldaya, 2020, p.118)

En consonancia, podríamos decir que las proyecciones del cuerpo son un efecto de la interacción con las circunstancias y el contacto con los demás, es un receptáculo de la cultura y esta a su vez transforma la personalidad y la identidad del sujeto y es a través de su cuerpo como expresa, manifiesta, explora, indaga y se apropia el mundo que habita, por ello el arte se ha valido del cuerpo como objeto de creación, como materia dúctil y susceptible de experimentación.

En la práctica docente sabía que contaba con pocas herramientas didácticas, sin contar con las espaciales, pero estaban los cuerpos de los estudiantes y teniendo en cuenta todos estos antecedentes y aprovechándome de los elementos que me puede brindar la expresión corporal, esa forma de comunicación que está en la historia y en nosotros desde nuestros inicios, antes de lo escrito, antes de lo hablado. Enfoqué mi trabajo en el cuerpo, ese cuerpo que permite advertir emociones, pensamientos y sensaciones haciéndolo un instrumento de expresión. Durante la observación, como ya lo he mencionado, al ver esos cuerpos tan distantes, concluí que tenía que enfocarme en el trabajo de los sentidos, en lo kinésico, lo visual, lo auditivo, el olfato, la temperatura, las formas, los estados de la materia. Volver al cuerpo, conocerlo, sentirlo, escucharlo para, no sé, si volver a la consciencia, pero sí a un estado más sensible y perceptible con uno mismo, con el otro y con el entorno, volver a ese encuentro con el lenguaje corporal propio y conectarse con lo que se siente, lo que se quiere

expresar y encontrar formas para comunicarlo, volver a esa mirada abierta, amplia, total y creadora.

9.4. Cuerpos memoria

Sin duda, ambas experiencias, tanto la artística como la pedagógica deben pasar por el cuerpo para poder ser comprendidas; entiendo el cuerpo como esa suma de experiencias, donde cada vivencia queda en la memoria. Al respecto quise hablar con Victoria Valencia, directora y dramaturga, cuyo trabajo investigativo y creativo ha estado muy encaminado en este tema del cuerpo como presencia, reminiscencia y recordación; quise preguntarle acerca de la memoria y cómo cree ella que esta se sitúa en el cuerpo.

–¿Qué es la memoria? – pregunto.

–El cuerpo es un cúmulo de memorias y la memoria no es una acción exclusiva del cerebro. Yo pienso que está en todo el cuerpo. El cuerpo también aprende y responde y el cuerpo también guía y genera rutas que lo llevan a uno, no es solamente la razón, lo artístico no puede prepararse a partir de un rimerero de teorías, porque la teoría tiene que estar enraizada en la materia, lo corporal, lo sanguíneo que le va a producir a uno sensaciones diferentes a lo que uno considera racionalmente desde, por ejemplo, el trabajo de mesa.

Su respuesta me hace recordar el texto de Walter Benjamín *El libro de los pasajes*, que habla de ese sujeto que recorre las ciudades de una manera muy diferente al resto de la multitud, un paseante que hace recorridos aleatorios y se sumerge en la ciudad perdiéndose y dejándose guiar por la intuición para hallar nuevas formas, indicios, huellas, texturas, memoria.

–Entonces, ¿dónde está situada? – para Victoria Valencia:

–La memoria es eso que no se ve, pero que se instala en cualquier parte, en cualquier tiempo, puede divagar, trasladarse, estar en varios lugares, es imperceptible, a pesar de la carne y del organismo, de todas esas protuberancias, músculos y órganos, a pesar de esa pesadez y esa densidad y de ese peso, hay como esa otra opción que ni siquiera es el sueño, sino que es el deseo, desde donde uno sitúa el cuerpo.

Si entendemos el cuerpo y el yo como unidad, se eliminan los límites, el cuerpo deja de ser un objeto cerrado y agotado. La memoria se aloja en los músculos, fluye por nuestras venas, está en nuestras articulaciones, interviene en nuestra postura, en nuestra forma de estar en el espacio, la memoria se olfatea, se degusta, se palpa, está en las palabras, en las imágenes, en los rostros, en las vísceras; la memoria del cuerpo es todo lo sentido desde nuestros antepasados. El cuerpo no olvida y graba un sinnúmero de impresiones sensoriales y corporales, algunas conscientes y otras inconscientes que como huellas quedaran marcadas en nuestra mente y sobre todo en nuestro cuerpo.

–La memoria es atemporal y transicional, se dispersa, explosiona e implosiona permanentemente, recoge todo lo subtextual, lo que está entre líneas de la historia, del tiempo, del universo y de la contemporaneidad que nos toca vivir, que lo absorbe, así no lo entienda, porque en alguna parte tiene que quedar y queda y no es precisamente en la carne o las arterias, o las vísceras, ahí no hay nada de eso, está en otro lugar, que también siento es cuerpo, ese cuerpo incorpóreo que atesora todo lo que está antes de uno y lo que está después. – agrega Valencia.

El acercamiento a las técnicas performáticas permitió abordar los cuerpos de los estudiantes desde otra estancia, con una mirada extra cotidiana que exigía en ellos una actitud viva, una mirada activa y móvil. El cuerpo ya estaba habituado a unas dinámicas y a ciertas

condiciones, ya había una memoria en ellos, pero necesitamos volver a dimensionar esas maneras de percibir el mundo. La memoria, ratifica Valencia es:

– Ese ser posible en cualquier tiempo de la historia, que visita el futuro y que visita el pasado y que casi nunca está en el presente, deambula en su memoria como concreción, pero la concreción está en lo etéreo, en el humo, en el aire, en el viento. La memoria entra y sale por entre las hendidias y las hendidias también son parte de uno, el cuerpo como una construcción, una amalgama de texturas, a las que uno invita, para que nos acompañen por este tránsito.

Volver a recorrer esos espacios significativos, la casa de abuela, la casa donde crecieron, el lugar preferido del barrio, los espacios del hogar, describirlos, relatarlos, rescatarlos, fijarlos, regresar a ellos y vivenciarlos. El repaso por esas calles, el olor de las crispetas, el árbol de naranjas, la boca haciéndose agua al recordar el mango biche con sal, los juegos infantiles y los amigos de la infancia, las canciones que se vuelven nuestra banda sonora, ese momento justo en que aprendiste a montar bicicleta, los recreos en la escuela, la muñeca preferida, son las rutas de la memoria. Lo recuerdos que permanecen y nos conectan con las imágenes. Nuestra prosaica.

Victoria Valencia dice que:

–Cada cuerpo se acompaña de texturas diferentes y esas texturas, esas formaciones rocosas, o terrosas o desérticas que vienen con el cuerpo, hacen que el cuerpo memoria tenga que relatar ciertas memorias que no relatan otros cuerpos, que no abrazan las mismas texturas y los hace situarse en otros pisos de la historia o de los acontecimientos. Esas texturas nos ayudan a situar la memoria de una forma o de otra o a querer o a sentir o a instalarnos en unas memorias más que en otras. Pero esto ya es un tema de sensibilidad de cada uno.

Una vez establecidas esas rutas para la memoria debíamos habitarlas, vivenciarlas pero esta vez con otra mirada, fijando toda nuestra atención y energía en lo observado para luego, como el paseante, retornar con una mirada extra cotidiana, libre, nueva, observando desde otro punto de vista, aminorando alguno de sus sentidos, en otras direcciones, diferentes niveles, con una escucha más activa, sin juicios, solo el permanecer y permitir el devenir, para luego recuperar todas esas nuevas sensaciones y cómo estas afectan nuestra mirada y suman material a nuestra memoria. Porque, como concluye la conversación con Valencia:

–Ese cuerpo memoria, es ese cuerpo que puede transitar sin prejuicios, transitar lo que se percibe o lo que se intuye o lo que se escucha, por entre las hendidias de la historia y del acontecimiento. Es el cuerpo el que puede escuchar, es el cuerpo es que puede narrar. Es el cuerpo el que puede figurar o aprender, y también puede recibir y hacer amalgama con otros sonidos y sonoridades que habitan la contemporaneidad, la historia, el futuro y el pasado.

Figura 6. Cuerpo Nostalgia. Valentina Uribe.



9.5. Resignificar el cuerpo

Continuando con la entrevista a Victoria Valencia, le pregunto cómo es posible resignificar el cuerpo en los procesos pedagógicos, ella argumenta:

–El cuerpo alimenta la pedagogía, y la pedagogía alimenta la investigación o los laboratorios que se hacen con el cuerpo, uno toma un precepto y se empieza a hacer un trabajo que se alimenta de la intuición y en esta medida se alimenta de lo personal, en lo inconsciente, en lo intangible, y para eso debe haber una conexión entre el cuerpo y el conocimiento; para poder transmitir, generar reflexión, saber posibilitar el cuerpo para el escenario.

El término resignificación, tiene que ver con otorgar un valor o sentido diferente a un asunto, es pararse desde otro punto y resignificar lo percibido. Es un término que ha estado presente en la psicología, la historia y el teatro mismo. Muchos han sido los textos clásicos que se han adaptado desde las nuevas visiones de directores o dramaturgos. Victoria Valencia menciona, a propósito de la resignificación:

– Es volver a leer, volver a ver, volver a tocar, volver a darle una interpretación a algo ya conocido, a través de los gestos, nombrar con ellos lo que hasta hace poco no se podía nombrar o se silenciaba, en otra instancia se puede nombrar eso que estaba oculto o visibilizado a través de los gestos corporales de la consciencia de esa actualización.

En la cultura opera mediante la recuperación de saberes ancestrales o tradiciones que están a punto de desaparecer y, en la escuela, es un término que hace referencia a los cambios que se presentan en las formas como se trasmite el conocimiento y en esto tienen un papel

importante las nuevas tecnologías. Resignificar tiene que ver con actualizar, con reinstalar conceptos en y con el cuerpo, el poder encontrar otras perspectivas, transformarse, explorar, es reubicar o reorientar, dar otros significados. Otorgar un valor o sentido diferente:

–Lo pedagógico en el arte es dar una sustentación desde lo personal o desde una teoría de un pedagogo, pero el alumno en los oficios escénicos tiene que experimentar por sí mismo todo. Yo no le puedo decir a un actor que si entra al escenario y repite un movimiento hasta el cansancio el actor va a sentir una sensación o una explosión, o liberación, el actor no se puede quedar solamente con lo pedagógico o la información que le da su director o con que el profesor se lo muestre o le enseñe un video, el actor debe pararse en el escenario y explorar y esa pedagogía y esas informaciones pedagógicas y esos conocimientos, esa educación debe pasar por el cuerpo necesariamente.

Y es justamente en esa resignificación, donde me aventuro, en términos de experimentación, haciendo un acercamiento a las técnicas performáticas, por la flexibilidad que esta permite y sobre todo porque permite la comunión con todas las manifestaciones artísticas y porque se aleja de la representación. Ya que como comenta Valencia:

–Hay que vivirlo, el cuerpo es el vehículo donde estamos, donde permanecemos durante nuestra vida, entonces ese cuerpo es el que tiene todo el conocimiento y la memoria de nosotros, de todo lo que nos ha pasado en nuestro pasado, presente y nuestro futuro y tiene que haber una imbricación con la teoría, con lo pedagógico, entre la palabra y la acción.

El recoger la memoria, la primera sensación, ese instante primitivo, permite saber desde donde me sitúo y me ubico en mi punto de partida o mi estancia, mi territorio y paisaje, y desde ese espacio observo qué acontecimientos, explosiones o nuevas acciones aparecen, dando un giro sorpresivo e implicándonos un nuevo desplazamiento. En ese movimiento surge la subjetividad y se crean las rupturas en las que empiezan a aparecer las nuevas cartografías, el mapa de viaje, el lugar donde me instalo para comunicar. Acerca de esto Valencia plantea:

–Resignificar es encontrar nuevos descubrimientos o lo que se devela o se desata con una información o descubrimiento de un nuevo territorio, mental o corporal, que tiene que ver con transitar de un espacio a otro, con pasar fronteras, estacionar en los límites que antes no nos podíamos estacionar.

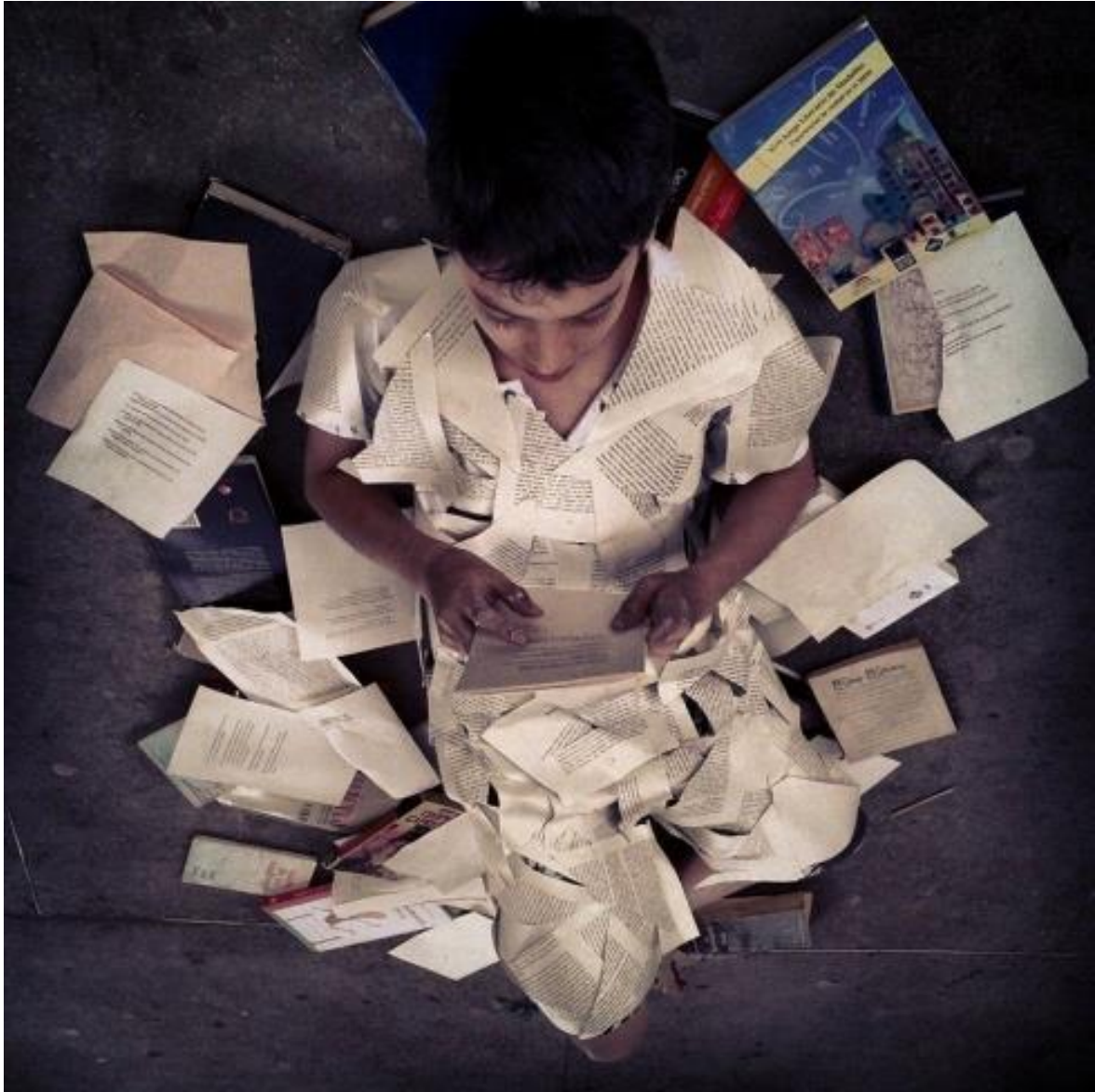
A través del juego fuimos redescubriendo las otras posibilidades del cuerpo y por medio de las experimentaciones fuera del aula empezamos a instalar ese cuerpo en otros espacios. Pasillos, cafeterías, canchas, sirvieron de escenarios para habitarlos de maneras no convencionales. La resignificación de ese cuerpo que solo sería posible si se parase desde otras fronteras, abandonara las islas y se lanzara al inmenso océano de posibilidades para el encuentro con las imágenes, las sensaciones y las experiencias generadoras:

–La atemporalidad, la disolución de las fronteras, y al mismo tiempo situarlo en la frontera, el cuerpo como es territorio corpóreo e incorpóreo se actualiza a través de la experiencia, es territorio que se transforma o bordea nuevos límites, se actualiza con una nueva develación, es decir, al estremecerse encuentra lo que está oculto, desconocido, reprimido. En ese territorio corporal que también es incorpóreo que descubre un concepto nuevo, se resignifica porque se actualiza el cuerpo, se acomoda,

y en el acomodamiento traspasa fronteras y límites y se sitúa en fronteras y límites nuevos. Ensancha el territorio consciente o inconsciente, corpóreo o incorpóreo lo llena de otros significados o expande el significado antiguo, o incluso lo revienta, lo transforma, lo trasmuta, lo transfiere, hasta otro territorio. Ese significado que antes hacía parte de lo conocido de lo posible se convierte en un territorio que se expande o transforma o actualiza las fronteras, cada vez que se carga la memoria de nueva información.”

Los sentidos aparecen al generarse nuevas imágenes, cuando el cuerpo se desacomoda se pone en precariedad o incluso desde la acción que se realiza o desde la misma interacción con el espacio y lo que en el acontece. De esa conexión aparecen las nuevas pesquisas, quizá lo que no había sido visibles antes. Cohabitar los espacios, crear el nicho, crea una relación, un vínculo. Todo esto es resignificar el cuerpo, y no es otra cosa que la manera como el cuerpo se representa, es la posición que asume frente a determinadas situaciones, es reconocer el carácter de cada individuo y su poder transformador, es el cómo las experiencias vitales transforman nuestra mirada sobre la vida, sobre nuestro pensamiento y comportamiento. Es decir, es dar un nuevo sentido. Es rescatar la memoria.

Figura 7. Cuerpo Narrado. Cristian Steven Agudelo



10. RECUPERANDO LA MEMORIA. (Insumos de la experiencia)

La interacción efectiva dentro de un aula empieza por un proceso de diálogo consensuado donde se entienda que en la escena hay dos actores con igual relevancia y con un mismo objetivo, pero con papeles diferentes.

Alejandro Londoño Hurtado.

Cuerpos memoria, nombre que de dimos al resultado de la práctica, es la manera como el cuerpo se re-significa, como se asume frente a determinadas situaciones y como las manifiesta. Reconociendo el carácter de cada individuo y el cómo las experiencias vitales transforman nuestra mirada sobre la vida, sobre nuestro pensamiento y comportamiento. Lo que se manifiesta a través del arte es un devenir de la genética, lo psicológico, el contexto social, lo que se aprende y lo que no, la cultura en la que se está insertado, las historias vividas y las imaginadas, las interacciones con el entorno, las relaciones con los otros. Cuerpo inerte, cuerpo memoria, cuerpo nostalgia, cuerpo musical, cuerpo roca, cuerpo oculto, cuerpo imaginario, cuerpo lienzo, cuerpo altar, cuerpo líquido, cuerpo narrado y cuerpo reflejo son algunas de las propuestas de cuerpo que surgieron del trabajo realizado.

Cabe recordar que la indagación realizada no tiene como resultado un acto performático, simplemente es un acercamiento a algunos conceptos y técnicas propios de la performance surgido del trabajo desarrollado sobre el cuerpo mediante ejercicios de improvisación, expresión y memoria corporal, técnica vocal, respiración y concentración de la energía, atención, exploración y juego teatral. Para llegar a esto partimos de cinco pautas:

1. Conocer: Partir desde nuestros contextos del propio cuerpo reconociendo cada parte; encontrando las posibilidades que hay en él, las que ya conozco y las que aún no se descubren. Aprender a escucharlo a entrar en comunicación con él, sentirlo, sentir las

vibraciones, las texturas, y las temperaturas. Percibir los movimientos, las fuerzas, las direcciones y las intensidades. Entender el silencio, la quietud y la concentración. Conectarnos con las sensaciones, los estados y la memoria.

2. Confrontar: La propia imagen y la imagen que otros tiene sobre mí. Lo observado, lo escuchado, experimentar los espacios, examinar cada rincón, cada forma, cada hendidura, salida de luz, las tramas, probar, comprobar, interrogar, identificar, en lo posible, cada cosa percibida.

3. Construir: A partir las experiencias del conocer y confrontar, activar mi capacidad creadora. Encontrar las imágenes generadoras, lo que se detona en el cuerpo, lo que explota, lo que estalla.

4. Recrear: es el momento en que se hace el acto pre-expresivo, donde a partir de lo observado describo y hago la devolución.

5. Creación: Comunico, en donde se entrega un resultado con base en la exploración de los anteriores principios. Plasmó lo observado, vuelvo lo intangible, tangible, lo incorpóreo, corpóreo. Aparece la imagen.

Cuando hablo de resignificación del cuerpo en el aula de clase, me refiero, a la transformación que puede experimentar el cuerpo dentro de los procesos educativos y no necesariamente por que deba vivirse dentro de un aula, como fue nuestro caso que tuvimos pasar gran parte de las clases en otros espacios del colegio, como aulas múltiples, laboratorios, jardines, canchas, pasillos, ya que el salón de clase y sus dimensiones no eran las más adecuadas, además, de los objetos distractores y limitantes como con los pupitres, mesas y demás objetos interrumpían el libre fluir de los cuerpos. Por eso se optó por encontrar otros lugares, esos lugares no convencionales, desde el punto de vista que podrían ser usados con otro fin o ser aptos para intervenirlos de otras maneras. Espacios que al ser habitados

costraban vida, otras significaciones. Además, si el objetivo era la resignificación del cuerpo, se hacía necesario habitar y resignificar también los espacios. Si lo convencional es lo que ya está acordado lo ya construido necesitábamos de espacios que se pudieran modificar y transformar. Nos fuimos a las cafeterías, las aulas múltiples, los corredores, a las mangas. Para poder resignificar hay que recordar, volver a la memoria. Por eso era necesario partir desde un punto neutro. Encontrar el silencio y luego la escucha, lo que se traduce en poner el cuerpo en disposición.

En todo proceso artístico o educativo que se inicia, lo primero y más importante es disponer el cuerpo y la mente para la acción o actividad que se va a realizar. A veces, como docentes o practicantes nos enfrentamos a cuerpos rígidos y dispersos, con temores y sobre todo muy inhibidos. Es decir, que los primeros encuentros, estuvieron enfocados a estacionar los cuerpos de los estudiantes y ponerlos en actitud para el trabajo. Aunque la mayoría contaba con formación artística dentro de sus currículos escolares y en sus vidas cotidianas y contaban con destrezas musicales y plásticas, que también implican un ejercicio y destreza corporal; no habían tenido un encuentro con las artes escénicas, con el teatro.

El grupo estaba muy segmentado, con barreras espaciales muy definidas, formado por subgrupos. En lo visto durante la asistencia a las clases, noté que era un común denominador el llegar al salón y no saludarse, no pedir permiso, dar las gracias. Cuando iniciamos, como no los conocía, quise saber sus nombres y en algunas de las actividades percibí que entre ellos no se conocían, incluso hubo un caso donde al preguntar el nombre de un estudiante, ninguno lo sabía, y en otros casos se referían a algún compañero por el apodo.

La verdad es que este tema me inquieta bastante, cómo es posible no saber el nombre del compañero que está a mi lado después de estar ya con él más de seis meses y más aún, crear marcas o generar adjetivos calificativos para referirse a un compañero. Inmediatamente

sentí que había muros que se debían romper cuanto antes para llegar a la cohesión grupal. Al reconocimiento, al intercambio, la aceptación y el avance en las relaciones interpersonales. La práctica inició el segundo semestre del año y se realizó durante el tercer y cuarto periodo académico, lo que permitía que el grupo ya tuviera ciertas dinámicas y puntos de encuentro común.

Aunque había un propósito mas no una ruta definida, en la primera sesión fue importante establecer con ellos ciertos acuerdos que sentía necesarios para el desarrollo de las actividades. Se creó un pacto académico, un tratado sobre algunas normas y condiciones necesarias para el cumplimiento de los objetivos, como la hora de inicio, los momentos de descanso y el respeto. Fue el primer encuentro de miradas donde se presentó la propuesta a desarrollar, fue la oportunidad para, en el buen sentido de la palabra, seducirlos y fue el momento crucial para saber el rumbo que tomaría el curso. En este punto se conocen las expectativas, lo que genera la propuesta metodológica y es el mejor momento para hacer el pacto académico. Es fundamental que este pacto se haga en conjunto entre docente y estudiantes para poder llegar a acuerdos y tener claridad grupal frente a los compromisos. Yo hago especial énfasis en la importancia del respeto por la individualidad y cómo esta se pone en práctica cuando se realiza el trabajo en colectivo.

Realizamos juegos o dinámicas para nivelar los estados anímicos y energéticos, para despertar la concentración y crear la atmósfera y disposición necesarias. Si bien el teatro no era del interés de todos los estudiantes, este factor se convirtió en motivación para buscar otras dinámicas y propuestas enriquecedoras, y a través de ellas encontrar un lugar común para todos. Muchos de estos ejercicios fueron tomados de mi formación como estudiante de la Licenciatura en Teatro. Ejercicios que abarcan conceptos que van desde las acciones físicas

hasta la antropología del actor, concluyendo en lo que se denomina nuevas poéticas o técnicas performáticas.

10.1. Punto cero y respiración

La física nombra el punto cero como el estado fundamental del sistema debido a que la energía cero es la energía más baja que un sistema puede tener. Y desde el teatro lo entiendo como el momento en que, en este caso, un cuerpo se ubica en un espacio o lugar con una disposición silente y neutra pero atenta y dispuesta: El aquí y el ahora.

Con los estudiantes en cada encuentro siempre se partió desde este principio una vez ubicados en el espacio, ya fuera convencional o no, ingresábamos a él en otra disposición tratando de habitarlo de una manera extra cotidiana, ingresar en silencio, generar la menor cantidad de gestos, percatarse de los movimientos involuntarios, aminorarlos; tener control y equilibrio, ser conscientes de cómo apoyábamos la planta de los pies sobre el suelo, qué puntos se descansaban más, nos enraizábamos, con los pies en la tierra, en posición neutra, doblando un poco las rodillas, descargando el peso de las caderas, alineando la columna, descansando los hombros, la barbilla y la mirada al frente y la coronilla conectando con el universo, un leve gesto de placer o sonrisa y mirar hacia un punto fijo. El objetivo era mantener a todo el grupo en atención y disposición, en silencio.

La posición neutra consiste en tener una mirada serena y hacer consciencia de la manera en que se está en el espacio, lo cual está estrechamente relacionado, cuando lo llevamos a la cotidianidad, con nuestra postura frente al mundo y la forma en la que nos ubicamos en el. Luego de lograr esta postura técnica, tomará un tiempo en volverla orgánica. El punto cero es el nacimiento, el lugar del cual se parte, desde donde se toman las decisiones, desde donde se observa no solo el afuera sino el adentro. Reconociendo cada pulsión, cada sensación interna, lo que podemos percibir con el cuerpo y en el cuerpo. Desde el punto cero

podemos hacemos un repaso por cada parte, cada órgano, cada extremidad, cada articulación, cómo está el flujo sanguíneo, las pulsaciones, la temperatura. Casi que el punto cero es un estado de meditación, de reflexión.

Cada vez que íbamos a esta postura, que luego se fue introduciendo en otros momentos del encuentro, como al inicio o al final de cada ejercicio o incluso como cierre del trabajo del día, lo encaminábamos más a recuperar las memorias y lo que se había recogido, asimilado y explorado durante la clase. Si lo ponemos en un contexto más cercano, el punto cero, podría ser aplicado cada día de sus vidas, al despertar, tomarse un momento para detenerse, respirar y sentir el estado de cuerpo antes de iniciar o terminar las actividades de que implica el vivir diario.

En este punto ya entra la respiración, ese intercambio de oxígeno y dióxido de carbono que realiza nuestro cuerpo, del cual muchas veces no somos del todo conscientes, ese soporte para la voz y ese sustento necesario para nuestro cuerpo. El tema de la respiración era más cercano a algunos de ellos gracias a sus procesos musicales, ya que en ellos reciben entrenamiento vocal, entonces ya manejan bien sus entradas y salidas de aire. Sin embargo, para otros era necesario trabajar en cómo hacer una respiración más profunda y diafragmática sintiendo como el aire ingresa y se expande llegando a cada rincón del cuerpo, abriendo los intercostales, sosteniendo brevemente y luego expulsando suavemente. Como íbamos a desarrollar mucho trabajo con el cuerpo me interesaba tener los cuerpos afinados, con una capacidad pulmonar más amplia, más oxigenados, y mejor resistencia, por lo que mencionaba antes, a pesar del trabajo en el área de educación física y deportes, la actitud corporal y mental que se necesita para la actividad teatral es otra. La respiración sin duda ayuda a encontrar el equilibrio, a relajarse y obtener un mayor control.

Con los estudiantes la voz se trabajó desde las salidas de aire, los resonantes, la vibración, la localización de la respiración abdominal, el fortalecimiento de la musculatura que interviene en la salida de la voz, la contracción y dilatación y también con un poco de trabajo sobre los actos de habla, juegos en los que los estudiantes a partir de un enunciado encontraban diferentes maneras de expresarse según la intención o el efecto que quisieran lograr en su interlocutor. Mientras el punto cero es entrar en ese estado de consciencia con el cuerpo, el trabajo con la respiración es el trabajo con la voz, con lo que se dice, se quiere expresar.

En este tema, con el paso de los encuentros, se dieron avances tanto en la corporalidad como en la comunicación. Si antes mencioné que advertí algunos cuerpos rígidos, puedo decir que con el paso de los encuentros los cuerpos se soltaron un poco más, ganaron más confianza, se acercaban más unos a otros, había momentos de escucha y de respeto muy interesantes, muchos vencieron la timidez, quisieron y lograron aproximarse más al grupo y el grupo abrió espacios de mayor aceptación entre sí. Concretamente el profundizar en estos conceptos permitía tener unos cuerpos más alertas al trabajo que se iba desarrollando.

10.2. La atención y la energía

Según Wikipedia, la atención es un proceso cognitivo que nos permite seleccionar y concentrarnos en estímulos relevantes. Hay diferentes tipos, focalizada, sostenida, selectiva y dividida. Y, según algunos estudios de neuropsicología, puede verse alterada por algún trastorno o condición como el trastorno por déficit de atención con hiperactividad, ictus, dislexia, o ansiedad. Se cree que la atención se puede mejorar o rehabilitar entrenándola.

La atención para mí tiene que ver mucho con el aquí y el ahora estar en presente; conectado con lo que se está observando, percibiendo, escuchando, palpando, degustando, oliendo; es la acción de prestar cuidado a los procesos mentales o sensaciones que ocurren

en nuestro interior, siendo capaces de atender a estímulos que provienen desde el exterior, de nuestro entorno. El cuerpo reacciona a la atención con respuestas motoras como, por ejemplo, mirar a cierto punto o girar la cabeza para observar algo. Y hace referencia a nuestro nivel de activación y de alerta. Habla de un cuerpo, vigilante y atento a los estímulos que todo el tiempo nos llegan.

Evitar los cuerpos dispersos es un requisito para aprovechar las horas de clase, necesitamos estar despejados para poder atender. En los anteriores encuentros, al observar las dinámicas del grupo en otras de sus actividades, notaba que a veces resultaba bastante agotador el sostener la atención por periodos largos, en sus cuerpos se veía la monotonía al tener que procesar tantos datos durante tantas horas, la mente se distraía y el cuerpo se aflojaba. Lo que se derivaba en pérdida de tiempo en horario escolar o en consecuencias negativas para su rendimiento académico y sus actividades diarias.

Algunos de los docentes mencionaron casos de estudiantes a los que diagnosticaban con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH). Estudiantes a los que se les dificultaba dirigir y controlar la atención, así como la conducta en general, muchas veces noté que simplemente era un asunto de interés y en otros logré develar que era la consecuencia a una carga familiar fuerte y conflictiva. En las relaciones interpersonales que se establecen en el aula, por ejemplo, la atención se puede evaluar en términos de muestra de respeto, escucha, amabilidad y empatía. También en la capacidad de recibir y resolver algunos estímulos o informaciones y en la manera en como hacen las devoluciones, también, en el acatamiento de la norma. Como todas las habilidades cognitivas, la atención puede desarrollarse y con algunos ejercicios como la observación se puede fortalecer. No se puede forzar, la atención también depende mucho de los intereses, de hacia dónde se canalice, lo que me emocione, lo que me guste, lo que me despierte curiosidad y evidentemente mientras

prestamos atención a algo nos perdemos de algo más o simplemente por tratarse de la cotidianidad no nos detenemos a ver qué otras cosas hay.

Precisamente este fue uno de los objetivos de esta práctica: detenerse, contemplar, volver a mirar. Salimos del aula, nos sentamos en las mangas, se subieron a los árboles, se acostaron, adoptaron la posición corporal que más cómoda les pareciera, nos dispersábamos, retornábamos, fuimos adentro pero también miramos el afuera, nos detuvimos a observar el cielo, las paredes, nuestro cuerpo, contemplamos el cuerpo del otro, sus ojos, sus gestos, su caminar, hablamos de todo lo que eso nos decía, lo que se nos iba devalando en cada uno, en el otro, en el entorno. Sentarse por una hora, en un espacio que nos llamara la atención, habitarlo y de nuevo mirar al cielo y tratar de descifrar cuantos tonos de blancos y azules hay, cuantos verdes en las montañas, cuantos ocre, amarillos, grises y naranjas en el paisaje.

En el andar de la casa al colegio fijamos la atención en los movimientos, los aspectos de la gente, qué nos decía el otro con su mirada, sin invadir, lo más neutral posible, a veces como ese paseante invisible que solo percibe, que va observando, que solo presta atención. Un día prestábamos atención solo a los ancianos, al siguiente a los nombres de los compañeros y otros a los espacios. Realizamos ejercicios de acción – reacción tan simples como lanzarse una pelota sin dejarla caer, deteniéndonos y poniendo nuestra atención sobre la persona a la que se la voy a lanzar quien a su vez está presta y dispuesta para recibirla mientras se corre por el espacio, atentos al entorno y al otro, para no lastimarlo y no lesionarme.

En los calentamientos trabajamos con las diferentes intensidades rítmicas que encontrábamos en nuestro cuerpo. No es lo mismo ir lento que a velocidad máxima y en eso es en lo que enfocábamos la atención, a esos cambios y reacciones que surgían en nuestro cuerpo. Si prestar atención es encausar todos mis esfuerzos en algo, podemos decir entonces,

que también implica un uso de la energía en cómo y hacia dónde la canalizo. En el trabajo corporal con los estudiantes se pueden medir los niveles de energía, a partir de la potencia. Un cuerpo con bajos niveles de energía, se ve flojo, cansado, incluso si tiene bloqueos se refleja en su motricidad. La energía tiene que ver con lo corpóreo y lo incorpóreo, por ejemplo, la presencia, lo que emana o irradia un cuerpo al presentarse, tiene que ver con eso invisible, interno, personal. Antonin Artaud mencionaba que los cuerpos se transmiten energía entre ellos, creando flujos energéticos de comunicación, es decir que la energía que emana un cuerpo y que es lanzada y recibida por otro cuerpo, desencadena una sensación o reacción; también puede mencionarse que la energía es la fuerza, el control, la resistencia, la concentración.

Este concepto se introduce en los estudiantes por medio de ejercicios corporales dedicados a expandir el lenguaje del cuerpo, buscando alcanzar una profundización sensorial del cuerpo y lo que aparece en el exterior. En el cuerpo la energía se hace presente, devela y comunica y cada cuerpo que habita un espacio lo transforma. La energía va desde el punto cero con la presencia, el cómo te paras y habitas ese espacio, hasta la intensidad con la que respiras, la atención que prestas a lo que observas, en la fuerza en la que realizas una acción, en la dilatación o contracción que aplicas un movimiento, en el enfoque que pones en objetivo.

Partiendo de los principios de Constantin Stanislavsky, Vsévolod Meyerhold, Eugenio Barba y Jerzy Grotowski y su trabajo sobre el cuerpo, se extrajeron algunos conceptos y ejercicios enfocados a la energía y la presencia escénica, enfocándonos en el presente, en la manera en cómo nos paramos sobre el espacio, en tener una mirada despierta, con intención, visualizando, prestando atención a los impulsos internos y los externos. La presencia escénica, implica, como dice Peter Brook (2002) “Que existe algo más que está

por debajo, por encima, alrededor, más allá de las formas que somos capaces de leer o registrar. Otra zona aún más invisible, que contiene poderosas fuentes de energía” (p.73). La presencia entonces, es la manera viva y presente, teniendo todos los sentidos, energía y concentración en lo que se va a ejecutar.

En la contención, por ejemplo, se trabaja la quietud, el control corporal, la energía cambia, es contenida, pausada, las acciones no pueden ser desmedidas, es la dosificación de la energía para que no se agote toda, para que no se desborde. Durante los encuentros siempre aprovecho para indirectamente explicarles a los estudiantes cómo estos conceptos podrían ser aplicados en nuestra vida diaria.

También trabajamos el monologo interno o el camino del pensamiento, todo eso que ocurre en nuestras mentes tiene que ver mucho con la imaginación, con las imágenes que transmitimos con lo no verbal; en la vida diaria esos pensamientos luego se vuelven palabras o acciones. El monólogo interno significa trabajar sobre el pensamiento, la conexión entre lo que se piensa y lo que se hace. En los ejercicios se les pedía a los estudiantes no tener la mirada vacía, siempre visualizar, aunque la mirada fuera neutra, estaba llena, expectante, alerta, atenta y el cuerpo dispuesto con energía. Siempre presentes *“aquí y ahora.”*

10.3. La relajación

Cada encuentro, independientemente del espacio en que nos encontráramos iniciaba y terminaba con un círculo, para mí era la mejor manera de invitarlos a entrar al espacio y habitarlo de manera extra cotidiana. El círculo es una figura que habla de comunidad, de integración, de un todo desde donde todos somos visibles, de ese modo rompíamos también con las filas y con las formaciones a las que estaban habituados. Ya fuera desde la posición cero o en otra se les pedía abandonar lo que traían del afuera, las tensiones, conflictos y cualquier pensamiento que pudiera distraerlos.

Existen varias técnicas para lograr la relajación basados en la respiración; por medio de la respiración diafragmática, la relajación muscular, tensando o relajando distintos grupos musculares, tratando de notar la diferencia entre un estado y otro, y disfrutar de la distensión de los músculos o de meditaciones o relajaciones guiadas a partir del sonido o de ir creando imágenes. También escuchando música, bailando, haciendo deporte, entre otras.

Casi siempre realizamos un calentamiento o training para disponer los cuerpos, entrenamientos o juegos corporales que implicaran el movimiento articular y el fortalecimiento muscular. También hicimos relajaciones que implicaban un viaje o sensibilización a nuestro universo interior, viajar a través de una respiración amplia, profunda y consciente, con el propósito de centrar la atención en cada una de las partes del cuerpo, dejarse llevar, fluir, viajar por las venas, ir a cada rincón, cada articulación, cada arteria, percibir los colores, los sabores, los olores, ubicar las tensiones, los puntos de dolor, las lesiones, nuestros límites, las fortalezas. Escuchar nuestro cuerpo, verlo, oírlo, sentirlo, palparlo, degustarlo, teniendo en cuenta esa mirada extra-cotidiana; al mismo tiempo ir librando todo eso que estaba aprisionado: miedos, incomodidades y tensiones. Para permitir que el cuerpo estuviera relajado, tranquilo, apacible.

La relajación no tiene nada que ver con la flacidez o la flojedad, es más un estado donde se libera la tensión muscular y disipan las preocupaciones de nuestra mente. Cuando los estudiantes llegaban al encuentro y yo los sentía agotados, sentía que era importante aliviarles esa fatiga, muchas veces la tensión se traduce en estrés, lo que interfiere inmediatamente con los procesos cognitivos. Un cuerpo relajado, puede entrar en mejores estados de concentración, se le facilita la retención y la memorización y sobre todo facilita la llegada de recuerdos, sensaciones y memoria.

Temas como la ansiedad y el estrés eran muy visibles en algunos momentos dentro de los estudiantes, cargas emocionales, conflictos familiares y personales que afectaban notoriamente sus rendimientos académicos, en su capacidad cognitiva, su percepción y memoria visual; a nivel emocional, en los niveles de ansiedad y hasta en las facultades motoras por la falta de atención.

El objetivo de trabajar la relajación en el aula como propone Jorge Eines:

es para que el alumno aprenda a relajarse a partir de una propuesta activa e integradora del esquema corporal. Que entienda que la relajación es un principio activo y dinámico que se produce fundamentalmente a partir del conocimiento de las tensiones que cada uno tiene en su aparato psicofísico. (2015, p.25)

Al hacerlo consciente se puede trabajar desde los dos principios, tensión y distensión y aprovechar sus particularidades. Cuando el cuerpo se encuentra en un estado relajado permite la movilidad libre, más consciente y cuidadosa.

10.4. El movimiento y la exploración

Una vez dispuestas las mentes y ejercitados los cuerpos, luego de trasegar y sentir el movimiento interno, de ponernos en quietud, en silencio, en un espacio. Llegó el momento de jugar, comunicarnos, y movilizarnos. Entender el movimiento como un cambio de forma, lugar o posición. Para la física se trata del cambio que experimenta un cuerpo en el espacio en un determinado período de tiempo. En teatro lo estudiamos dentro de la expresión corporal. Sus calidades, trayectorias, formas, distancias, velocidades e intensidades. Tiene que ver con el tiempo y con el espacio, con la cercanía entre los cuerpos, con el lenguaje no verbal, lo kinésico, las formas y las ondulaciones.

El movimiento está antes de lo escrito y de lo hablado y por medio de él se pueden expresar sensaciones, estados y pensamientos. La expresión corporal dentro del aula busca

no solo el desarrollo de las facultades corporales, como la flexibilidad, el tono muscular y la plasticidad sino también el desarrollo de la imaginación, la improvisación, la espontaneidad y la creatividad. También puede ser tomada como modalidad de comunicación y encuentro con los demás. La experiencia corporal no se puede teorizar, se tiene que experimentar, y si se hace a tempranas edades ayudará al desarrollo motriz de los niños.

El movimiento es el idioma del cuerpo y la expresión corporal facilita la comunicación no verbal; el entender nuestro cuerpo, cómo se mueve, nos ayuda a comprender e interpretar los mensajes corporales enviados por los demás. En ese sentido favorece la comunicación interpersonal, tomar control de nuestro cuerpo, de la forma como se mueve en el espacio y también que es lo que esos movimientos comunican y como afectan el entorno. Entender las posibilidades de cada cuerpo y el potencial que se puede desarrollar a partir de las condiciones con que se cuentan es vital para el desarrollo de una buena técnica corporal. Ver como cada cuerpo tiene su danza particular. Esto es lo que observaba constantemente, en mis prácticas. Cada calidad, intensión e intensidad de cada cuerpo y como esta es una respuesta a un cúmulo de estímulos ya recibidos. La flexibilidad de un cuerpo no es nunca la misma de otro, por tanto, el teatro cuenta con algunas técnicas, tales como el juego teatral, el *stretching* y la improvisación que permiten el desarrollo y las capacidades motoras.

Una de las pautas para el juego corporal, antes que nada, era el respeto y el cuidado con mi cuerpo y, sobre todo, con los demás y una especie de mágico sí, el sí por la aceptación y el mágico por el permitirnos lo extraordinario. Correr en varias direcciones e intensidades, trabajar la precariedad, el equilibrio, la experimentación, aminorar los sentidos, la acción y la reacción son formas de encontrar otras posibilidades corpóreas. Tras el trabajo corporal

los estudiantes fueron mejorando aspectos como la comunicación, la integración, la consideración hacia el otro, la tolerancia y el interés por la colectividad.

Los objetivos que se pueden cumplir desde el juego son el desarrollo de la imaginación, la originalidad, la sensibilidad y la expresividad, pero también la libertad para exponer sus ideas, encontrar alternativas de solución, tener iniciativa, voluntad, desarrollar estrategias, y favorece estímulos sensoriales táctiles, visuales, auditivos y olfativos.

El movimiento es identidad, conocer nuestro cuerpo y descubrir sus posibilidades nos ayuda a aceptar, valorar y mejorar nuestras características y rasgos. Una vez llegamos al límite de nuestro cuerpo en la exploración podemos encontrar las formas de sobrepasarlo. Caminar para atrás, más despacio o caminar tomado de la mano con otro compañero da otra perspectiva, otra mirada, incluso es posible concluir que, aunque se haga el mismo paseo cada cuerpo pondrá su atención sobre cosas totalmente opuestas y tendrán calidades de movimiento diferentes. Aminorar un sentido, limitar una parte para dar la posibilidad a otra, sentir lo que pasa cuando una parte pierde su movilidad y nos obliga a experimentar otras.

Durante la práctica la exploración fue a nivel corporal pero también a nivel espacial, si todo este trabajo se trataba de la resignificación del cuerpo, de cómo hallar estrategias metodológicas para trabajar lo cognitivo desde el cuerpo, también lo hicimos desde la exploración en algunos espacios del colegio. Resignificar esos lugares comunes y cotidianos que fueron creados para una finalidad o necesidad y ahora desde la mirada artística son lugares susceptibles para la creación. Para habitarlos de otras formas.

Ya el cuerpo había pasado por un proceso de indagación, habíamos logrado avanzar en temas de cohesión grupal y ahora nuestros intereses estaban en salirnos del aula de clase, para empezar a explorar nuevos territorios. Antes habíamos recurrido a ejercicios pre expresivos y de expresión corporal para lograr la soltura, la disposición, la presencia corporal

y el tono muscular adecuados. Luego de estar dentro del aula, era momento de salir de ella, gozar de la libertad y de la autonomía, ya que, a partir de este punto, dependía mucho de ellos los hallazgos y hasta donde querían llevar su experiencia.

Para ello se realizaron diferentes improvisaciones: desde recorrer los espacios del colegio vendado de la mano de otro compañero que era su guía, atando, por ejemplo, una de sus extremidades, aminorando un sentido en particular, caminando de otras maneras, hacia atrás por ejemplo, generando otros motores de movimiento, llegar a varios espacios y habitarlos, vivirlos, sentirlos, explorarlos, apropiarse de ellos, conectarse; ser parte de él, abandonarlo, mirarlo desde afuera, desde adentro, desde arriba, desde abajo. Y encontrar todas las posibilidades de estar en él.

Las exploraciones no solo fueron dentro del colegio, también las realizamos en los recorridos de la casa al colegio, fueron llevadas a sus cotidianidades, al atrevernos a tomar otras rutas, sentarnos en otra silla durante el recorrido, cargar durante todo el día un objeto y luego abandonarlo en un punto de la ciudad y hacerle seguimiento, ver que acontecía con él. Luego de explorar, de sentir y percibir cómo se ubicaba el cuerpo en otros espacios. Empezamos a hablar o a acercarnos al término ‘espacio no convencional’, espacios dentro de la ciudad o en este caso del colegio que permitieran ser transformados.

Para María Claudia Mejía, bailarina y coreógrafa:

los espacios convencionales son los espacios que han sido construidos lejos o no pensados como espacio escénico, cada espacio tiene su uso, pero cuando lo miramos de otra manera y queremos intervenirlos escénicamente, encontramos un universo que permite su uso de una manera no convencional. (s.f.)

Y ese era el objetivo, ser paseantes para luego encontrar ese lugar, ese nicho, esa estancia que habitar. Un lugar seductor con el cual sintieran mucha empatía o un territorio

que habitaran frecuentemente o un espacio en el que encontrarán algún tipo de conexión o simplemente lo encontrarán adecuado. La experimentación permite descubrir ese territorio, examinarlo, reconocerlo, sentir sus flujos, registrar sus dinámicas, las variables para por último situar el cuerpo.

Figura 8. Cuerpo Imaginario. Eileen Paola Hincapié



10.5. La instalación

Tras la activación de la mirada sensible, el entrenamiento corporal y las experimentaciones que nos llevaron a cada uno al encuentro con ese espacio susceptible de ser transformado, empezamos a habitarlo, ya no éramos los paseantes, éramos ahora residentes de nuestro espacio; al cual cada uno nombró como quiso, casa, nicho, estancia, nido. El lugar donde el cuerpo se contiene, se alberga.

El salir del aula en definitiva nos ponía en un lugar más vulnerable, cualquier suceso externo nos podría afectar o alterar el trabajo y, aunque el propósito de la experiencia era percibir cómo nuestro cuerpo reaccionaba ante cada situación, los estudiantes siempre estuvieron cuidados, en lo posible, por mí o en otros casos mientras un compañero experimentaba otro, era su acompañante, quien estaba presto y vigilante a cuidarlo y protegerlo.

El espacio en que cada cuerpo se instaló ya había sido habitado, sin duda alguna, durante su vida escolar, pero ahora era habitado de manera extra-cotidiana. Corredores, jardineras, baños, mesas, cafeterías ahora estaban siendo intervenidos y experimentados. Mirados con otra intención, con otro cuerpo. Y por otros cuerpos. El ajuste de la sensibilidad tenía que ver precisamente con eso, con esa habilidad para encontrar en cualquier espacio, en cualquier situación, la posibilidad de imagen y de expresión artística. Luego de esto el objetivo era habitar, sin ninguna pretensión, solo tratando de generar vínculo con ese territorio, irse acoplando, encontrarlo, sentirlo, conectarse, habitarlo. Al habitar, conocer y compartir se crea el vínculo, el lazo, la unión.

Figura 9. Cuerpo Inerte. Juan Pablo Ramírez



Luego de preguntarnos por el espacio, el cómo se habita, encontrar todas las maneras en las que podemos estar en él; llega la imagen generadora y la acción para finalmente encontrar una poética en el espacio. Si hablamos de instalarnos, se puede decir que hablamos de establecernos en un lugar, fijarnos en un espacio. La poética del espacio surgió a partir de todo el material recogido, de sus enciclopedias personales, sus impresiones, sus texturas, su enciclopedia personal de lo que ellos mismos fueron encontrando en sus indagaciones. Y a partir de esto se intervinieron o se creó la instalación. Todo cuenta, los sonidos, las temperaturas, las texturas, los olores, las formas, los colores, las sensaciones, los movimientos. Al ser espacios no convencionales y tratarse de una acción performática, se

hacía necesario el estar presente, para no caer en la representación, solo permitir el devenir del cuerpo. Atentos a las experiencias que se recogían en ese instante y lugar determinado. Luego de que los cuerpos se instalaron, fueron apareciendo las imágenes generadoras, las acciones y los cuerpos.

Figura 10. Cuerpo Inerte. Juan Pablo Ramírez



10.6. La acción performática

En el acto performático la imagen no busca exaltar el cuerpo, pero tampoco aminorarlo, solo es una conjunción de espacio, cuerpo y hábitat. Acciones performáticas que devinieron en la instalación de un cuerpo en un espacio dando como resultado unas imágenes que hablaban de la memoria y la sensibilidad de cada uno de ellos.

Figura 11. Cuerpo Roca. Wilson Rosas



Ya que precisamente al acercarnos a las otras poéticas nos deshacíamos de cualquier convención o tradición y el hacer este acercamiento a las técnicas performáticas nos permitió librarnos de los dogmas de la representación artística, lo que hizo que los estudiantes se sintieran más liberados; pues las acciones performáticas les dieron la posibilidad de ser creativos, utilizando solo el material que cada uno llevaba consigo mismo. Acciones o instalaciones cargadas de introspecciones, de sus rituales, de su cotidianidad. Cada estudiante no solo habitó el espacio, sino que también integró su cuerpo a él, encontrando su acción vital y finalmente materializando la imagen. Una vez habitada la superficie, se depositó todo el material, desde lo consignado en sus diarios, las acciones que fueron encontrando, lo que imaginaron, lo que soñaron, con lo que resonaron o recordaron. Todo esto fue el material con el que sustrajeron tanto la acción vital como la imagen.

La acción es el impulso, la semilla del movimiento. Ubicados en cada espacio cada estudiante iba experimentando desde sus movimientos las formas que el territorio proponía, los cuerpos danzaron, se arrastraron, se contorsionaron, derramaron pintura sobre ellos, se inmovilizaron, escucharon, respiraron, palparon, olieron, algunos cantaron, tocaron sus instrumentos, otros simplemente guardaron silencio y esperaron. La acción es resultado de la experiencia con el entorno, con ellos mismos.

La conexión con el espacio brinda diferentes posibilidades y es a su vez, la intensidad que permite salirnos de la actuación e instalarnos en lo real, en el aquí, en el ahora. La acción es lo que permite aminorar el cuerpo y los deseos personales, para así volver a ese cuerpo parte del espacio, un cuerpo que deviene y registra lo que pasa en su entorno.

Figura 12. Cuerpo Roca. Wilson Rosas



La imagen generadora, es la causante, la que propicia el dibujo, la plástica, la forma, las texturas. Cada elemento en la instalación, surgió de ellos, de su memoria, de lo que deseaban comunicar. Aunque estas acciones fueron efímeras, en el sentido de que acontecieron en ese preciso momento, quedan las huellas en sus memorias, el sentido y la carga durante el tiempo de la acción, son el único testimonio de lo acontecido.

Figura 13. Cuerpo Roca. Wilson Rosas



Figura 14. Cuerpo Roca. Wilson Rosas



10.7. Cuatro casos de mi diario de campo

10.7.1. Los casos de E., W., J.D. y D.

¿Por qué y para qué resignificar el cuerpo en el aula de clase?

Para mí tiene que ver con un asunto de trabajar más con el *ser* que con el *soy*, donde el cuerpo es el medio receptor y canalizador de experiencias. Desde mi perspectiva no tiene sentido trabajar lo cognitivo desligado del cuerpo. Lo ideal sería que la experiencia educativa pueda traspasar las fronteras de la mente, retornando a lo sensorio-motriz, donde el aprendizaje se haga a través del cuerpo usando todos los canales perceptuales para lograr el entendimiento y conocimiento, y observar cómo este conocimiento se ve reflejado en sus cuerpos y es aplicable al entendimiento y comprensión del mundo que nos rodea. Las dimensiones corporales son tan extensas que pensar la educación de un solo modo limita y sesga, separa y excluye.

Para concretar quisiera hablar de cuatro casos de estudiantes que acompañaron este proceso de práctica y que nos hablan de la importancia de reconocer las capacidades que cada cuerpo trae consigo y de cómo aprovechar y enfocar al máximo sus particularidades y sobre todo la importancia de constituirse como un sujeto digno. Esa dignidad que habla de la estima y el respeto que todos los seres humanos merecemos. Tiene que ver con sentirnos valiosos, honorables, merecedores y sobre todo con encontrar un lugar en el mundo, un espacio, un territorio. Un nombre. Una identidad.

Desde lo biológico y fisiológico hay ciertas condiciones que son dadas, pero desde lo emocional, psicológico y motriz hay aspectos que se pueden estimular, trabajar y pulir; y si desde lo social apostamos por una afectación del cuerpo desde lo positivo cada uno sin importar las diferencias, podrá desarrollar su potencial y sobretodo sentirse estimado y

valorado. Para poder entender el cuerpo, encontrar todas sus posibilidades y ofrecerle el respeto que merece, un buen principio es reconocerlo.

10.7.2. Encontrar sus propias riquezas

Este es el caso de E., cuyo cuerpo tenía ciertas características o condiciones dadas desde lo fisiológico que no vale la pena mencionar, pero que le habían llevado al aislamiento y mucha dificultad para socializar con sus compañeros. Ella se ocultaba tras su cabello con la mirada abajo, siempre en silencio, aunque en lo académico era una niña con muy buen rendimiento su prevención por los juzgamientos que otros pudieran hacerle, hizo que creara barreras para relacionarse.

E. era una niña brillante, responsable, cuidadosa y respetuosa, además, con capacidades extraordinarias para lo artístico. A sus 14 años ya escribía poesía o por lo menos se arriesgaba a hacerlo, dibujaba con una técnica que solo tienen los grandes ilustradores, cantaba afinadamente, hacía origami, en fin, un cuerpo lleno de habilidades destrezas. Pero oculto, disipado, aminorado por los temores, los rechazos y los complejos que fue acumulando a lo largo de su vida.

A E. no le gustaba mirarse al espejo y prefería estar sola para evitar, como ella lo mencionaba, “momentos de dolor”. Seguramente que, si mi trabajo como pedagogo hubiera estado basado en la destreza corporal, E. no cumpliría de manera cabal con los objetivos, o por lo menos le tomaría más trabajo y esfuerzo que a los demás. No me interesaba entrar a discutir el cuerpo desde esas condiciones normativas. Para el cuerpo, desde el arte, no hay parámetros de evaluación. Pero lo que sí percibí en ella, era esa manera tan virtuosa de expresarse con y a través del arte y de crear. Y eso es lo que quise exaltar en ella, sus talentos, sus destrezas, las que partían de ella, desde su condición. Quizá E. no hacía una vuelta mortal acrobática, pero con sus manos creaba formas increíbles.

-Profe no quiero hacer los entrenamientos porque no quiero que se rían de mí- me decía en los primeros encuentros. -No te preocupes, el trabajo que vamos a hacer va estar enfocado en cada uno, por lo menos ahora, nadie va estar observándote, nadie te va a calificar, nadie te va a juzgar, le contestaba yo. Le pedí que se permitiera vivir la experiencia y escuchar su cuerpo, a lo que ella accedió.

Muestra de ello es su acto performático o instalación, un cuerpo que se instala, inmóvil ante la mirada y la presión de los otros sosteniendo un espejo, ese elemento que ella por momentos tomaba para mirarse y volver a configurar la imagen que ella tenía de sí misma. Al mismo tiempo ella iba haciendo pliegues de papel para construir figuras geométricas, que luego ofrecía a los espectadores.

Recuerdo que el día de la presentación me dijo: -“¡Profe! traje estas sombras, maquílleme que me quiero ver muy linda”-. Se puso un vestido blanco que ella misma confeccionó y se ubicó en su espacio, imponente, segura y majestuosa como nunca la habíamos visto, para ofrecernos lo más bello que ella tenía. Como ella mismo lo dijo: -“Son mis talentos por lo que quiero que me reconozcan y valoren en el mundo”.

Al entrar en contacto con su cuerpo, saber que ese cuerpo tenía esas características y otras habilidades, entender la diferencia, fue el principio de aceptación. Cuando E. no encontró barreras en su cuerpo pudo integrarse, hacer mejores relaciones, de hecho empezó a salir al descanso con otras chicas y eso me parecía maravillo, porque ya las miradas no estaban sobre su cuerpo, ya la atención sobre ella, era acerca de todas sus habilidades, fue reconocida como un ser excepcional por todos sus compañeros cuando ella accedió a mostrarnos algunas de sus pinturas y escritos, todos quedamos asombrados, no sabíamos lo que se ocultaba en ese cuerpo anterior callado y retraído y eso creó un vínculo afectivo y sobre todo de admiración e inclusión dentro del aula de clase.

10.7.3. Actuar para construir

En este tema de incluir, recuerdo otro momento, también al inicio de la práctica. Durante los ejercicios siempre veía un cuerpo, un estudiante que no prestaba ni la mínima atención o cuando lo hacía era de una manera tímida, sin querer hacerse notar mucho. Claro, se debe tener presente que eran 45 estudiantes, una cantidad considerable para un trabajo que requiere ser más personalizado. Pero esas son las condiciones en la mayoría de instituciones.

Era un cuerpo que siempre sentía cerrado, es más, creo que lo empecé a notar por eso, específicamente durante unos de los ejercicios, mientras todos caminábamos por el espacio; ese encuentro fue en uno de los laboratorios de química, porque siempre nos tocaba acomodarnos a los espacios que no estaban ocupados y ver como resolvíamos. Recuerdo que estábamos en pleno desarrollo de la actividad y veo a W. sentado, dando la espalda, haciendo algo en su cuaderno. Inmediatamente pare la actividad, yo no entendía que estaba pasando, paramos e inmediatamente me acerque a él y le pregunte que sucedía que por qué no estaba participando, a lo que él respondió: -“¡Agh! Profe, es que a mí eso no me gusta”- le pedí que me definiera a que se refería con eso, y me respondió nuevamente -“No sé, eso, actuar”.

La verdad me quedé en blanco por un momento, pues claro, mis sistemas de alerta se encendieron. Solo pude preguntarle -Y entonces cómo vamos a hacer, yo necesito que tú, como todos tus compañeros participen de la clase-. Tratando de conciliar, le pregunté qué hacía, él me enseñó su cuaderno en el que estaba realizando un grafiti, de hecho, muy bien elaborado. Al ver esto le pregunte: -¿entonces qué te gusta?-, a lo que inmediatamente me contestó, sin titubear, sin la más mínima duda:-“Profe, a mí lo que me gusta es la carpintería y la electricidad, además de hacer grafitis”-, en este momento tengo que reconocer que todas mis estrategias didácticas y metodológicas con las que había llegado y había planeado se desmoronaron y a partir de esta situación fue que el curso o la práctica empezó a encaminarse.

Como él, muchos estudiantes me dijeron, “profe no nos gusta actuar”, “profe que pena”, “no profe yo tengo muy mala memoria, no soy capaz de aprenderme ningún texto” y cosas por el estilo.

En este momento, como ya lo mencioné, me di cuenta que mi práctica no podía ser un espacio para impartir métodos teatrales y concluir con una puesta en escena u obra teatral. Entonces le dije: -W. ¿cómo vamos a hacer, porque yo necesito que te incorpores al trabajo?- A mí en realidad no me molestaba que él no estuviera en los calentamientos, pues si lo que deseaba era dibujar yo podría permitirle el espacio, sin embargo, le dije que era necesario entonces que, como sus otros compañeros, empezara a consignar sus experiencias o grafitis y lo que observaba en su diario de campo. El diario de campo es otro tema del que hablaré un poco más adelante.

La verdad recuerdo que alenté a W. le dije que me parecía que tenía buenas destrezas para el grafiti, pero que necesitaba que estuviera más atento y presto al trabajo de la clase, que entre los dos debíamos buscar otras alternativas y lo invité nuevamente al espacio con sus compañeros cuando él lo quisiera, cuando se sintiera preparado o cuando lo creyera necesario. Y que por el momento podía observar y estar siempre en el círculo de inicio y cierre de la clase.

No recuerdo el momento en el que él se fue integrando a las actividades que íbamos realizando durante nuestros encuentros, pero si recuerdo que W. a partir de ese momento se mostró como un chico totalmente voluntarioso, fue quien me apoyo en la búsqueda de espacios, de material didáctico, si yo necesitaba una grabadora era él quien la gestionaba, si necesitaba conectar un proyector era él quien lo hacía, si necesitaba prestar un salón e ir por la llave él se encargaba de ello.

W. era un chico muy maduro en el sentido de las responsabilidades que tenía que asumir; por lo que alcancé a percibir que a sus 15 años ya trabajaba para llevar sustento a su casa, y yo creo que eso se reflejó en su actitud colaboradora. Cuando menos pensamos W. se integró a las experimentaciones, y recuerdo su premisa, su imagen generadora, que como ya lo mencioné partió de ellos, de algo simple que ellos encontraron, no partimos de conceptualizaciones ni nada de eso, solo una sensación recogida sobre lo que ellos sentían o interpretaban a partir de su memoria.

Su instalación partió del cargar piedras que iba recogiendo por todos los espacios del colegio, lo que para mí representaba esa carga familiar que había asumido, recuerdo que él me dijo que quería construir su territorio y dejar huella, tener su espacio, su lugar donde establecerse y eso hizo con las piedras, él se construyó su casa, delimitó su territorio, hizo su mapa, dejó una huella, construyó su nicho, su estancia.

¿Recuerdan que les hablé de los diarios de campo?, sí, cuando hicimos el pacto académico, donde se instauraron algunos parámetros, se les pidió que cada uno consignara en un cuaderno o donde quisieran las experiencias recogidas, esas sensaciones que al ser escritas quedarían como registro y memoria. Ya que a veces observamos algo, pero al llevarlo a las palabras o lo escrito se le pueden otorgar otros sentidos. El diario de campo era personal e intransferible, lo que allí se escribía era su material de viaje, su bitácora. Yo nunca estuve revisando quién lo hacía y quién no, pero durante cada encuentro, al finalizar y después de las devoluciones habladas en grupo, se daba un tiempo para que cada uno escribiera lo que había recogido de la clase. No estuve ahí vigilando o castigando. Pero sí les advertía que en algún momento los iba a revisar. Y así fue.

Después de partir del punto cero, de movilizarnos, encontrarnos con el cuerpo, reconocerlo, ir adentro, ir afuera, ser los paseantes, de explorar los espacios, vivirlos desde

su configuración para luego reconfigurarlos, desconventionalizarlos, una vez creada la ruta, quisimos darle un punto final. Pero no porque ahí terminara la experiencia, porque estoy seguro que, tanto para ellos como para mí, sobre todo para mí, esta experiencia iba a quedar grabada en nuestras mentes y especialmente en nuestros cuerpos para siempre. Por lo menos, personalmente, hasta el punto de hoy, en el que vuelvo a reescribir este trabajo de grado, entiendo y reincorporo en mi cuerpo estos asuntos.

Decidimos entonces encaminar toda experiencia a la creación de una imagen o instalación, dejar evidencia, un acto tangible que hablara del proceso. En ese momento me reuní con cada uno de los estudiantes para que me contaran qué ideas tenían y para esto nos apoyaríamos en lo escrito en sus diarios de campo. Lo cual tomó por sorpresa a muchos. Durante dos días, me reuní con cada uno, por separado, sin límites de tiempo, solo tomarnos el tiempo que fuera necesario para tener una charla y tomar decisiones. Muchos llegaron sin el diario, nunca lo realizaron, otros llegaban con él a medias, consignaron una que otra experiencia, otros llegaron con hojas sueltas, o simplemente excusas. Incluso pedirles el diario fue motivo para que algunos se ausentaran durante estos días del colegio o se rehusaran al encuentro. Lo cual no era necesario, ya que como les mencioné, para mí este asunto del diario era algo muy personal, y que lo recogido en esta práctica iba a depender casi que por completo de su motivación y deseo. Además, porque sentía que podía darles autonomía, que fueran ellos responsables y al final cada uno entendería las consecuencias o el valor de hacerlo o no.

No me interesó nunca forzar nada en ellos, ni en sus cuerpos, pese a que la evaluación que yo diera a su tutor encargado del área influenciara sustancialmente a nivel cuantitativo sus notas finales. El caso es que cuando cada uno iba llegando a la cita, de igual manera tuviera su diario o no, teníamos la charla, donde mi interés era más escucharlos y saber todas

las devoluciones que ellos tenían para darme, puesto que no solo ellos estaban en un proceso académico, también lo estaba yo y se me estaba evaluando mi práctica profesional.

Para nuestro encuentro, había dispuesto un espacio donde no hubiera muchas distracciones, simplemente ubiqué dos sillas, una al lado de la otra, de modo tal que pudieran estar lo más relajados y concentrados posible. Sin tensiones.

10.7.4. Mi cuerpo como un altar

Una de las anécdotas más relevantes fue cuando llego J.D., uno de los estudiantes. Lo saludé y realicé la misma dinámica que hacía con cada uno de ellos, les preguntaba cómo se habían sentido durante la experiencia, cuáles habían sido sus impresiones, qué habían encontrado durante el proceso, qué sugerencias tenían, qué podíamos mejorar y finalmente les pedía el favor que me enseñaran su diario de campo.

En ese momento, luego de la charla, J.D. me entregó un cuaderno, sin ninguna prevención; esto es otra cosa que quiero mencionar, a los que lo hicieron les pedí que me leyeran lo que nos pudiera encaminar para la instalación o lo que nos provocara una imagen, si había cosas muy personales o que no desearan que yo conociera, no era obligación leerlas. Pero J.D. me entregó su diario y me dijo: -Léalo usted-. Yo le pedí permiso y procedí a ojearlo. Al abrir su diario vi que había varias hojas vacías y en algún lugar en medio del cuaderno, algo como un dibujo, una imagen muy similar a la que logra en la instalación final. Una especie de virgen o de cuerpo en un altar, y un escrito que parecía reciente, hecho como en un momento de desahogo, como que lo hubiera escrito para exorcizar cosas.

Yo empecé a leer y lo que me encontré fue bastante fuerte, tanto que no podría relatarlo aquí. Pero para resumir y contextualizar, lo que él manifestaba era que él sentía que no se había encontrado con su cuerpo, que no se le era permitido, porque sobre él se ejercía una presión familiar y social que no le permitía fluir. Su cuerpo había experimentado ya

situaciones muy fuertes de una manera clandestina, de una manera oculta como el mismo lo relataba, y me manifestó que su deseo era poder ver reflejado en su cuerpo lo que él sentía que era adentro y que no lo podía dejar salir. No quiero entrar en terrenos personales, de hecho, no fui capaz de leer todo lo que allí estaba, pero esto dio pie a una larga conversación.

J.D. no quería hacer instalación y ya me lo había manifestado días antes, lo cual me sorprendía porque él era uno de los estudiantes cuya sensibilidad por lo artístico era más visible y marcada, le gustaba el diseño, el vestuario, el maquillaje, de hecho, siempre era el más entusiasmado con la clase, pero un día me dijo: -“Profe, no voy a participar en el final y no me importa si pierdo la materia”-, durante esa conversación entendí el porqué. Era evidente, su negación, tenía que ver con las privaciones que él tenía sobre su cuerpo; por eso le costaba crear una imagen, el mismo me lo había dicho, era su cuerpo el que aún no estaba configurado, o por lo menos, no de la manera como él lo percibía.

Finalmente, J.D. decidió, casi un día antes de la muestra de las instalaciones, que sí participaba y que su imagen generadora era su cuerpo como él lo concebía, como un templo, como un altar. Ese lugar sagrado para contemplar y ser contemplado para ser ritualizado y ofrendado.

10.7.5. De la ira al humor

Este es uno de los casos más importantes y que más me conmovieron durante la práctica, no solo por tratarse de un estudiante con problemas graves de disciplina, sino también por toda la historia que había detrás de él.

D. era un estudiante al que le costaba relacionarse, siempre estaba solo, a menos que estuviera en una riña o en una discusión. En las observaciones lo veía totalmente aparte, como en otra cosa, no prestaba atención. Recuerdo que sus maestros se quejaban constantemente

de él, también lo hacían sus compañeros. Yo quería entender por qué sucedía esto, y entonces empecé a indagar de la manera más profesional y discreta qué era lo que pasaba.

Los docentes decían que era un chico muy problemático, que había llegado al colegio a inicios de año, que no lograba adaptarse y que tenía muchos problemas de convivencia. Que no sabían qué hacer con él. Y sus compañeros decían no soportarlo, hasta el punto que uno de ellos me dijo que solo con verlo ya le daban ganas de golpearlo. Lo que en mí activo las alarmas y por esto desde inicio dejé claro el respeto que se debía tener con los demás dentro del aula y fuera de ella, además que no niego que lo hice también por temor de ver dos estudiantes confrontándose cuerpo a cuerpo, porque ya había sucedido y los docentes me lo habían advertido, al punto que la recomendación era que él no estuviera en la práctica y en esos momentos lo ocuparían en otra cosa.

Yo hablé con él y le pregunté si deseaba participar en la práctica, me dijo que sí. Pues yo no quería que él se excluyera más y asumí el riesgo. El docente, director de grupo, me comento que el caso de D. era bastante complejo ya que, incluso, estaba medicado psiquiátricamente para controlar su ira y falta de atención. Tema que me pedía estar más atento y prestarle especial cuidado. Efectivamente, hubo conflictos donde tuve que intervenir, pues en la práctica yo no contaba con ningún tipo de docente auxiliar o acompañante que me ayudara a resolver este tipo de situaciones. Y en ese momento tuve que dejar más claro que nunca que dentro de mi clase no permitiría actos de violencia contra nadie. Por esta razón fue tan importante para mí desde el principio, aprendernos los nombres y entrar en esa comunión con el cuerpo y desde mi cuerpo entender los límites donde se sitúa el otro cuerpo. Esa burbuja espacial que se debe mantener y que nadie más puede entrar a perturbar y mucho menos a lastimar.

Con D. fue bien difícil, siempre estaba disperso, la energía era suelta, no se contenía, en los ejercicios se desbordaba. Y siempre tenía que ejercer un poco más de control sobre él, no en el sentido de limitarlo, sino de cuidarlo y cuidar a los demás.

Tratando de cerrar este capítulo, puedo decir que, en algún momento, tuve la oportunidad de reunirme, por casualidad, con la mamá de D. Yo quise presentarme, le conté que era el estudiante encargado del curso de artística, la señora justamente había ido a reclamar las notas del tercer periodo, salió bastante desconcertada porque el rendimiento académico de su hijo hasta ese momento lo llevaría a la pérdida del año escolar. Ella quiso saber cómo iba D. en mi clase. A partir de esto la señora quiso entablar una conversación conmigo en la que me contó lo difícil que había sido para ella el poder ejercer control sobre su hijo, más aún si tenía en cuenta que ella trabajaba todo el día y no podía estar al tanto de él y que pasaba bastante tiempo solo ya que no vivían con el padre. Yo sí le mencioné que una de las cosas que más preocupaba eran las reacciones agresivas del chico, ella me contó que quizá eran una consecuencia de la relación con el padre; un padre ausente que solo hacía sus apariciones para agredir física y verbalmente al muchacho. Asuntos fuertes que tampoco valen la pena mencionar aquí, pero que me hicieron entender un poco más la situación y el porqué de las acciones y reacciones del estudiante.

Pude notar que los puntos más altos de agresividad de D. surgían luego del encuentro con el padre, después de visitas en las que D. solo recibía insultos, golpes y era denigrado como persona; al otro día él llegaba con toda esa carga negativa a devolverla en el aula de clase. ¿Cómo más podía reaccionar un cuerpo que solo ha recibido maltratos, que toda su vida se le ha dicho que no sirve nada, además de sentir que no pertenece a ningún lugar y que en todas partes es un problema?, ¿qué docilidad puede tener un cuerpo que nunca ha recibido cariño?, ¿cómo ubicarse en el cuerpo si no se ha pertenecido a ningún lugar?

Para concluir, con D. también logramos cosas muy interesantes y la principal fue que fuera acogido por el grupo, encontramos en él un lado muy sensible hacia el humor. D. sabía cómo hacernos reír y fue reconocido como el *chiqui*; sí, ya sé que he mencionado que no es necesario referirnos a otros por apodos, pero en este caso, fue como un nuevo nombre que el grupo le dio cariñosamente y que a él le gustaba, y lo digo de manera respetuosa y cariñosa, porque ese chico que antes solo causaba estragos y peleas, ahora causaba ternura entre las niñas y aprecio de los otros compañeros. No sé cuál fue el momento exacto en que D. pasó de ser el costal de golpes de sus compañeros a ser el más abrazado y querido de la clase, recuerdo ver a D. feliz, sonriendo.

D. no llevó diario, D. no llegó a la instalación, a D. tristemente le perdí el rastro, es más, no sé si continuó en el colegio, pues su madre lo último que me dijo en esa conversación, era que nuevamente iba a tener que retirarlo del colegio y llevarlo a otra institución o quizá internarlo.

Desde mi punto de vista lo que D. necesitaba no eran drogas, ni castigos, ni más represión. Lo que D. necesitaba era amor, una escuela que reconociera y aprovechara todas sus potencialidades. D. necesitaba sentirse parte de un lugar, sentirse abrazado, tener a quien admirar, poder conocer otras posibilidades con el cuerpo más allá de la violencia, entender su fuerza, de dónde proviene y hacia dónde y cómo canalizarla y, más que todo, entender que hay otras palabras que darían otro sentido a su vida.

El caso de D. es el caso de muchos estudiantes y a veces el de uno mismo cuando uno no se halla, cuando está perdido, cuando no se identifica, cuando no hay estancia que habitar. Y precisamente este fue el objetivo de esta práctica. Resignificar el cuerpo, porque para mí como ser humano, como sujeto de arte y como futuro docente, lo más valioso que he

aprendido es que cada ser humano necesita sentirse digno para poder lograr constituirse como sujeto dentro una sociedad.

Cuántas veces en el aula de clase nos quedamos sin saber qué hacer, sin qué estrategias didácticas utilizar o qué metodologías implementar cuando nos enfrentamos a casos como el de D. o el de E., cuerpos que son distintos y que por esto necesitan métodos diferentes, ser seducidos de otras formas, cuerpos que necesitan ser repensados, escuchados; no se puede repetir la misma metodología una y otra vez, cada cuerpo, cada encuentro, cada persona requiere de un proceso diferente. Yo sentí que mis estudiantes necesitaban ser valorados por lo que cada uno podía dar y hacer. Más allá de ser visto como un número, como una estadística, como un negocio. Necesitaba aprovechar y estimular lo que cada uno tenía para ofrecer y lo que podría crear con ello. Cada vivencia, cada situación que se experimenta desde pequeño, deja una marca. Y eso es la memoria, lo que recordamos, son las señales y huellas que ese cuerpo trae consigo. Un cuerpo nunca se podrá clasificar, no se podrá estandarizar y para esto hay que generar contextos y entornos más flexibles, donde cada estudiante pueda ser y crear a su modo.

Resignificarnos es aprender a vivir y convivir con lo que nos pasa, con las posibilidades que tiene nuestro cuerpo y hasta donde podemos expandir esas posibilidades. Esa es la devolución que como humano y artista siento que puedo dar a esta sociedad.

11. RESULTADOS

11.1. Resultados esperados

- Formar sujetos con intereses y saberes aplicables a sus vidas y que desde su capacidad crítica y creativa aporten a la configuración de nuevas visiones con las que puedan transformar e impactar su entorno, pensando no solo sus cuerpos sino los espacios y su manera de habitarlos.

- Experimentar estrategias y propuestas metodológicas, más allá de las establecidas y acostumbradas, que incentiven a los estudiantes a desplegar su sentido crítico y sobre todo a despertar su curiosidad.
- Fortalecer una propuesta o estrategia de enseñanza que integre todas las manifestaciones artísticas y darle el lugar en la escuela, a la formación artística, que permita la exploración y la inclusión de saberes específicos o correspondientes al deseo de cada sujeto.
- Exploración de prácticas cotidianas de los estudiantes para obtener material susceptible de creación artística, permeando así los cuerpos, estableciendo conductas con criterio. Y desde la creatividad pensar otros mundos posibles.
- Priorizar los intereses de los estudiantes dentro del aula y relacionarlos con su entorno, para así hallar estrategias de enseñanza y aprendizaje a partir de los procesos creativos que puedan aportar a sus vidas y cotidianidades.
- Aplicar estrategias pedagógicas a partir de procesos creativos, en este caso particular, la performance. Para hacernos una indagación desde el cuerpo y como este habita los espacios.

11.2. Resultados obtenidos

- Lo principal es la cohesión de grupo, el nombrarse, el reconocerse como sujetos dentro de una colectividad.
- Aprovechar la interdisciplinariedad desde la conjunción de diferentes expresiones y saberes del arte reflejados en los procesos de formación y la propuesta final.

- El fomento del trabajo colaborativo entre el grupo de estudiantes. Se presentaron quince instalaciones, apoyadas por los demás compañeros, vinculados desde la producción, musicalización, la pintura, el vestuario, el maquillaje.
- La realización de una propuesta incluyente, contando con las necesidades, problemáticas y deseos de cada uno de los estudiantes.
- La exploración de las habilidades de recepción, de creación y socialización,
- Resaltar la relación arte y vida mediante la estrategia performática que para este caso fue creada a partir de proyecciones procedentes del entorno.
- La generación de espacios que permitan la expresión de la individualidad, el colectivo y el mejoramiento de las relaciones interpersonales.
- La posibilidad del encuentro, la reflexión que propicia la comprensión y aceptación de la diversidad, mejorando notablemente la convivencia.
- Presentación del acto performático *Cuerpos memoria dentro de la Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo*, donde se presentaron 15 instalaciones, impactando así, no solo los asistentes al curso, sino también al resto de la población académica que fue el observador directo.

12. CONCLUSIÓN

Las artes son fundamentales en los procesos de formación y aprendizaje dentro de todas las sociedades ya que ellas hacen parte determinante de la cultura, para este caso se planteó *Los cuerpos memoria, una aproximación a los actos performáticos* que mediante una estrategia teatral como la performatividad, y aprovechando la inclusión de varios lenguajes artísticos, se logró romper de algún modo con las prácticas tradicionales, lo que permitió no solo la reconstrucción de la convivencia, sino que también le permitió a los estudiantes ser protagonistas activos de su aprendizaje y su proceso artístico en sus múltiples dimensiones.

La práctica no solo hizo posible abarcar los intereses e inquietudes personales sino también de los estudiantes, valorar lo que cada sujeto traía consigo y de este modo lograr problematizar el cuerpo y profundizar y desarrollar metodologías que permitieran la observación y evaluación del aprendizaje artístico.

En la experiencia se unen contexto y sujeto, permitiendo que las experiencias surgieran desde su historicidad y la transferencia de su entorno, su cultura, su familia, su enciclopedia. Nada que estuviera fuera de ellos. Partimos de su memoria.

Los estudiantes evidenciaron la necesidad de ser escuchados, de una educación más abierta y dinámica que rompiera con los paradigmas y la estandarización. A los estudiantes les urge una escuela con sentido y utilidad que ponga en práctica sus aptitudes y despierte sus vocaciones. Maestros que por su parte innoven y sean conscientes del momento actual.

Es necesario también reconocer el papel de la familia en esta formación, de la importancia de la afectividad, de darle valor a los sentimientos. Es necesario que lo afectivo, lo emotivo, lo biográfico y lo subjetivo puedan tener un lugar en la escuela.

Por esto la obligatoriedad de replantear los modelos educativos, que el estudiante no sea más la esponja pasiva que absorbe contenidos y memoriza; por el contrario, la propuesta es que sea un actor activo de su aprendizaje, consciente de su entorno, de la manera en la que se está en el mundo y, sobre todo, de cómo aplicar todo esto a su vida.

13. Referencias

Acaso, María. (2016. 26 de enero.) Recuperado de: <http://www.mariaacaso.es/escuela-de-educacion-disruptiva>.

Aldaya, M. L. (2020). *Omisiones de la interculturalidad: Una lectura desde Latinoamérica*. Editorial UOC.

Brook, P. (2002). *La Puerta Abierta: Reflexiones sobre la interpretación y el teatro*. Alba.

Cantero, G. (6 de enero de 2020). La pedagogía teatral como acción transformadora.

<https://bit.ly/2OboaLb>

Congreso Iberoamericano De Educación Artística (04 de enero de 2016.).

<http://www.insea.org/docs/conclusiones%20CIAEA.pdf>

Deleuze, G. & Guattari, F. (1988). *Mil Mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Pretextos.

Eines, J. (2015). *La formación del actor. Crear para creer*. Gedisa

Experiencia artística y educativa en el cuerpo desde victoria valencia [In person]. (2015).

Universidad de Antioquia.

Foucault, M. (1977). *Historia de la Sexualidad*. Siglo XXI.

Foucault, M., & Deleuze, G. (2003). *El yo minimalista y otras conversaciones*. La marca.

Foucault, M. (1996). *Tecnologías del yo*. Paidós.

Freud, S. *Obras completas de Sigmund Freud. Volumen XVIII (1920-1922)*. Amorrortu editores.

Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Kairós.

Huffschild, A. (2013). La otra materialidad: cuerpos y memoria en la vía pública. *Cuerpos,*

Espacios y Emociones: Aproximaciones desde las ciencias sociales, 111-138.

Jean Luc, N. (2007). *58 indicios sobre el cuerpo*. Ediciones La Cebra.

Mandoki, K. (1994). *Prosaica. Introducción a la estética de lo cotidiano*. Grjalbo.

Otero, F. (s.f.). ¿Qué es la performance? Correo del Maestro – Revista para profesores y de educación básica. <https://bit.ly/3cG85Xf>

Pabón, C. (2002). Construcciones de cuerpos, en: Grupo de Derechos Humanos (comp.), *Expresión y vida: prácticas en la diferencia*, Bogotá, Escuela Superior de Administración Pública (ESAP), pp. 36-79.

Steiner, V. y Perry, R. (1998). *La educación emocional*. Javier Vergara Editor.

Suárez, D. (2003). Gestión del currículum, documentación de experiencias pedagógicas y narrativa docente en: *Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas del LPP- UERJ*. www.lpp-uerj.net/olped.

14. ANEXOS

14.1. Marco contextual

La Institución Educativa INEM José Félix de Restrepo tiene cuarenta y tres años desde su fundación, cuenta con seis (6) psicorientadores y más de 230 profesores para atender a su población estipulada en más 6.000 estudiantes. Es una de las instituciones educativas más grandes del departamento, ubicada en barrio el Poblado (Cra. 48 #1-125) de Medellín. Esta institución atiende a una población proveniente de todas las regiones de Antioquia especialmente de las comunas de Medellín de los estrados 1, 2 ,3 e incluso de los estratos 4, 5 y 6.

La I.E. José Félix de Restrepo es un plantel de Educación Media, de carácter mixto que tiene como criterio la educación integral de sus alumnos de tal manera que los egresados pueden continuar estudios superiores o vincularse al mercado laboral en forma benéfica para ellos y el país.

La filosofía institucional tiene como eje al estudiante quien para lograr su desarrollo integral de “aprender haciendo” cuenta con un ámbito de áreas académicas y vocacionales integradas en un plan de estudios distribuido en tres grandes campos: educación general, educación técnica y educación social y extra clase, y es ofrecida a través de las diferentes ramas y modalidades.

La escuela es en la vida y para la vida. Es la apertura de la escuela hacia la vida. La naturaleza, la vida y los acontecimientos deberán ser fuentes de conocimiento; por

consiguiente, el INEM se presenta como una institución social, fraternal, comunitaria y como un laboratorio de aprendizaje.

A través de la educación que el INEM imparte se espera lograr los siguientes objetivos:

- Que el individuo aprenda a vivir en un orden social y democrático, desarrollando actitudes favorables para el ejercicio de la ciudadanía y actitudes de lealtad y respeto hacia los valores de la nación.

- Que el individuo adquiera capacidad de juicio y discernimiento.

- Que el individuo se desarrolle intelectual y físicamente.

- Que el individuo genere y sea responsable con su proyecto de vida.

Para esto el modelo pedagógico INEM se basa en varios componentes como: la departamentalización, el trabajo en equipo, los documentos y guías de trabajo, los talleres, laboratorios y aulas especializadas, las actividades complementarias, recursos físicos y didácticos, la participación activa del docente, las empresas didácticas y microempresas, el desarrollo cognitivo y procesos como la indagación, la observación, experimentación y la aplicación de los saberes.

14.2. La diversificación.

El INEM José Félix de Restrepo de Medellín es una institución oficial caracterizada desde su creación por una estructura organizacional propia, dedicada a la prestación de servicios de educación formal en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria, media vocacional técnica y académica a través de tres ciclos:

- Exploración vocacional.

- Orientación vocacional.

- Educación media vocacional.

Durante los cuales el estudiante tiene la opción de elegir entre varias ramas y modalidades, de acuerdo a sus necesidades, intereses y habilidades para optar al título de bachiller que le permita desempeñarse laboralmente y/o continuar con la educación superior.

El programa de educación media diversificada llevada a la práctica a través del sistema INEM ha sido una de las experiencias en materia de educación más importante y se materializó a partir de los decretos 1962 del 20 de noviembre de 1968 y 363 de marzo de 1970. La enseñanza media diversificada genera la oportunidad de que el estudiante se forme integralmente. El modelo de diversificación que actualmente aplica el INEM de Medellín, consta de los tres ciclos que originalmente concibió el sistema de educación media diversificada:

- Exploración vocacional: con rotaciones semestrales durante los grados VI y VII.
- Orientación vocacional: en el transcurso de los grados VIII y IX, con elección de rama.
- Educación media vocacional, técnica y académica, en los grados X y XI.

La rotación es la exploración vocacional donde se realiza un seguimiento al alumno analizando sus afinidades y aptitudes para ingresar a las ramas: industrial, comercial, promoción social, académica y artes. Estas ramas hacen parte del momento en que el alumno toma una primera decisión por medio de la rotación y la rama conoce lo genérico de cada tipo de bachillerato.

Modalidad, permite al alumno tomar una segunda decisión, en la cual conocerá lo específico de cada tipo de bachillerato.

Según el artículo 1 del decreto 363 de marzo de 1970 el plan de estudios comprende dos núcleos:

- Un núcleo común de formación general, obligatoria para todos los estudiantes.
- Otro núcleo formado por asignaturas vocacionales correspondientes a las modalidades propuestas por la institución.
- En la rama de artes la inclinación va hacia la pintura, el dibujo, la escultura, la música y demás expresiones artísticas. El INEM cuenta con dos alternativas Música o Artes Plásticas. Al finalizar el grado IX podrá estudiar en las diferentes facultades de arte y música en las diferentes universidades o en la escuela de bellas artes.

14.3. Marco legal

En Colombia, el Estado bajo el amparo de la Constitución Política ha decretado algunas leyes para incluir el área artística dentro del marco legal de la educación en Colombia, es así como se crea la ley general de educación (ley 115 de 1994) donde se consigna la importancia y el valor que tiene el arte en la formación integral del sujeto y de la sociedad.

Por tanto, se retoma para la sustentación del marco legal el aparte del resumen técnico – legal, publicado en el Plan de Área para la Educación Artística y Cultural, publicado por la Secretaría de Educación Municipal – 2014. Que está en consonancia con las siguientes directrices legales:

La Constitución Política de Colombia 1991: artículos 67 y 70 en los cuales se legisla: (selección de algunos apartes).

ARTÍCULO 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y *valores de la cultura*.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

ARTÍCULO 68. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente.

ARTÍCULO 70. El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.

El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.

ARTÍCULO 71. La búsqueda del conocimiento y la expresión artística son libres. (...). El Estado creará incentivos para personas e instituciones que desarrollen y fomenten la ciencia y la tecnología y las demás manifestaciones culturales y ofrecerá estímulos especiales a personas e instituciones que ejerzan estas actividades”

Ley 115 de 1994, Ley general de educación

Sección III. Educación básica:

ARTÍCULO 23. ÁREAS OBLIGATORIAS Y FUNDAMENTALES. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional.

Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes:

1. Ciencias naturales y educación ambiental.
2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.
3. Educación artística y cultural. (Numeral modificado por el artículo 65 “FORMACIÓN CULTURAL OBLIGATORIA de la Ley 397 de 1997. Se modifica el numeral 3° del artículo 23 de la Ley 115 de 1994, el cual queda así: Educación Artística y Cultural, el cuál antes era citado así: Educación Artística”).
4. Educación ética y en valores humanos.
5. Educación física, recreación y deportes.
6. Educación religiosa.
7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.
8. Matemáticas.
9. Tecnología e informática.

Los Lineamientos Curriculares para la enseñanza de la Educación Artística, específicos para apoyar el diseño curricular de la educación artística. (Ministerio de Educación Nacional, 2005)

Ley 397 De 1997, Ley General de Cultura

Esta Ley reconoce la educación artística y cultural como factor de desarrollo social, le otorga competencias del Ministerio de Cultura en este campo y crea el Sistema Nacional de Formación Artística y Cultural –SINFAC- ...

Paralelamente, las políticas y planes nacionales y regiones y regionales para el desarrollo cultural que dan seguimiento al Plan Decenal de Cultura 2001 – 2010, las cuales se han organizado a través del Sistema Nacional de Cultura, tienen la formación como un componente básico de las políticas públicas culturales, en las que se destaca la educación artística y cultural.

Principios (Tomado del Plan Nacional de Educación Artística – 2007 -2010)

Valor intrínseco de las prácticas artísticas

Las prácticas artísticas son creadoras de comunidad, ya sea por la socialización de las significaciones con las cuales se sienten representados, identificados y cohesionados los diversos grupos, etnias y géneros; o porque satisfacen y hacen visibles los deseos, emociones e imaginarios colectivos. Construyen comunidades fluidas y dinámicas, que configuran procesos de cohesión, convivencia y otros valores ciudadanos.

Las prácticas tienen la capacidad de producir sentido en profundidad y de configurar espacios de diálogo entre las modalidades y niveles de la educación, la alta cultura y la cultura popular, la centralidad y la periferia, evidenciando de esta manera el papel de la diversidad cultural que moviliza y enriquece las identidades.

La educación artística es un derecho universal, el fortalecimiento de las prácticas artísticas se constituye como un factor que afianza el derecho a la diferencia cultural, siempre que se entienda la cultura como el ámbito de construcción de sentido atravesado por diferencias que precisan la expresión y el diálogo.

Igualmente, la educación artística es un derecho universal que debe ser gratuito y de responsabilidad del Estado; asimismo, la formación de los artistas debe fomentar la creatividad y este aspecto debe estar reflejado en las orientaciones pedagógicas de las instituciones educativas de preescolar, básica y media del país.

Es importante también aclarar que no toda práctica artística es buena en sí misma y que no todo es arte, se requiere fomentar procesos sistemáticos y consolidados de formación y educación artística para asegurar procesos y productos de calidad.

La educación artística favorece el desarrollo del pensamiento crítico y promueve el aporte y la valoración de distintos puntos de vista sobre una misma temática.

La expresión y creación artística suponen construir una política educativa y cultural que conciba el quehacer artístico como parte de la cotidianidad de todo ser humano, como un acto que requiere una acción continua y constante. La educación es en sí misma un derecho fundamental de todo ciudadano y, en términos generales, el Estado debe buscar los mecanismos para lograr que ésta sea gratuita en todas las regiones y rincones del país.