

Escenarios ***— para la vida***

***Recomendaciones para los lineamientos
de formación no formal en Teatro***



Documento de construcción colectiva

Bogotá diciembre de 2015

Ministerio de Cultura

Mariana Garcés Córdoba
Ministra de Cultura

María Claudia López Sorzano
Viceministra de Cultura

Enzo Rafael Ariza Ayala
Secretario General

Guiomar Acevedo Gómez
Directora de Artes

Víctor Manuel Rodríguez
Carolina Castro
Asesores de la Dirección de Artes

Carlos Dueñas Montaña
Asesor de Educación Artística

Linna Paola Duque Fonseca
Coordinadora del Área de Teatro y Circo

Paloma Salgado Jiménez
Asesora de Formación del Área de Teatro y Circo

Diana Marcela Castellanos
Michelle Lozano Uribe
Miguel Ángel Pazos
Equipo del Área de Teatro y Circo

Equipo editorial de Entre las Artes

María Elena Ronderos
Editora

Adriana Urrea
Asesora editorial

Carolina Merchán
José Domingo Garzón
Ángela Valderrama
Carlos Sepúlveda
Productores de textos

Catalina Bojacá
Apoyo a coordinación editorial

Andrés Fonseca
Dayán Aguilera
Apoyo editorial

Ana López
Corrección de estilo

Sandra Staub
Concepto gráfico

Christian Benito
Diseño y diagramación



Carolina Merchán
José Domingo Garzón
Carlos Sepúlveda
Universidad Pedagógica Nacional

Víctor Raúl Viviescas
Universidad Nacional

José Assad
Universidad Distrital

Alejandro González Puche
Universidad del Valle

Juan Carlos Calderón
Universidad del Atlántico

Augusto Muñoz
Beatriz Camargo
Beatriz Carvajal
Bernardo Rey
Bladimir Bedoya
Cesar Badillo
Cesar Castaño
Enrique Berbeo
Felipe Andrés Pérez
Fernando Montes
Hector Sánchez
Iván Darío Carvajal
Jhon Jairo Perdomo
Jorge Iván Grisales
Jorge Quiñones

Equipo operativo de Entre las Artes

María Elena Ronderos
Diseño y orientación pedagógica

Rolf Abdelharden Cortés
Asesoría académica

Catalina Bojacá
Coordinación académica

Jorge Plata
Universidad Central

Liliana Hurtado
Universidad de Caldas

Thamer Arana
Universidad de Antioquia

Jairo Chaparro Valderrama
Asesor Invitado por el Área de Teatro
y Circo
**Equipo Académico Asesor. Co-partícipe de
la producción del documento**

Jorge Silva
Jorge Vanegas
Juan Carlos Agudelo
Libertad Restrepo
Maia Landaburu
Marcela Escobar
Misael Torres
Nube Sandoval
Orlando Cajamarca
Patricia Corrales
Rocío Rojas
Tatiana Castañeda
Valentina Villa
Yolanda Arias
**Maestros Formadores. Co-partícipes
de la Producción del Documento**

Oscar Cortés
Liliana Montaña
Apoyo a coordinación académica

Cristina Ferreira
Coordinación administrativa

Sandra Palomino
Coordinación Logística

Contenido

Presentación	7
Introducción	8
1. Marco del proyecto de construcción de recomendaciones para los lineamientos de formación no formal en teatro	13
1.2. Contexto institucional	13
1.3. Hipótesis planteadas por el Área de Teatro y Circo sobre problemas encontrados en la aplicación de la política para la formación teatral	15
1.4. Consideraciones básicas que sustentan la metodología aplicada	16
1.5. Ruta metodológica y su aplicación en la práctica	18
1.6. Maestros de teatro y de otras disciplinas que contribuyeron a la construcción de este documento	19
2. Antecedentes de la formación en teatro y recomendaciones que se derivan de estos	25
2.1. La formación en teatro en Colombia: una mirada parcial a partir de la referencia de algunos documentos del 2007 al 2015	25
2.2. Sondeo de las tendencias de la formación no formal en teatro en el país	38
3. Recomendaciones de lineamientos pedagógicos y de gestión para la formación no formal en teatro	53
3.1. Construcción de recomendaciones en un diálogo abierto: consideraciones básicas	53
* Primer diálogo: Territorialidad y formación en teatro	
* Segundo diálogo: Consonancias, límites y alcances: teatro y pedagogía	
* Tercer diálogo: Un ethos de la formación en teatro	
3.2. Recomendaciones generales para el perfil de los maestros coordinadores de los Laboratorios	70
3.3. Caracterización de la ruta de formación: Cualificación de Artistas y recomendaciones correspondientes	72
3.4. Caracterización de la ruta de formación: Cualificación de Formadores y recomendaciones correspondientes	75

3.5. Caracterización de la ruta de formación: Cualificación de Grupos Comunitarios (Programa de Consolidación Territorial) y recomendaciones correspondientes	79
3.6. Cuarto diálogo: Necesidad de redes y rizomas. Por un sistema sostenible de formación no formal en teatro	83
4. Bibliografía recomendada	91
Anexos	115
1. Manual-guía para la presentación y co-evaluación de proyectos de laboratorios de formación en teatro. en impresión separada	115
2. Reflexiones de los maestros académicos asesores en los seminarios-taller	115
1.2 El sentido de los Lineamientos como política pública	115
Victor Manuel Rodríguez , Asesor de la Dirección de Artes. Ministerio de Cultura	
2.2 Temas que se han tratado, transversales a la formación artística	117
Carlos Dueñas , Asesor de la Dirección de Artes. Ministerio de Cultura	
2.3 Horizontes de sentido	125
Carolina Merchán , de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.	
José Domingo Garzón , de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá	
2.4 Problemas implícitos en la formación en teatro	131
Víctor Viviescas , de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá	
2.5 Sobre los criterios pedagógicos y metodológicos	138
Thamer Arana , de la Universidad de Antioquia	
Carlos Sepúlveda , de la Universidad Pedagógica Nacional, sede Bogotá	
José Assad , de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas	
Jairo Chaparro Valderrama , consultor en estudios socio-culturales	
2.6 El lugar y el sentido de las prácticas	148
Alejandro González Puche , de la Universidad del Valle	
Jorge Plata , de la Universidad Central, Bogotá	
Juan Carlos Calderón , de la Universidad del Atlántico	
2.7 La pertinencia de los Laboratorios de Cualificación de Artistas	152
Liliana Hurtado , de la Universidad de Caldas	
3. Mapa de la oferta de laboratorios de formación en teatro 2010-201	155
4. Mapa de la oferta de laboratorios de formación en teatro 2015	157
5. Encuesta sugerida como herramienta diagnóstica del estado del arte de la formación en teatro	159
	5

Presentación

El presente texto es el resultado de dos ejercicios fundamentales para el avance y mejoramiento de los procesos que la Dirección de Artes del Ministerio de Cultura adelanta en cada una de las áreas artísticas: los procesos de sistematización y análisis de antecedentes y la formulación concertada de una política pública.

Resulta de vital importancia sistematizar y analizar una variedad de materiales y memorias del Área de Teatro y Circo del Ministerio de Cultura para tener una visión integral de los rastros de múltiples procesos, intencionalidades, apuestas y formas de hacer del movimiento teatral en los últimos cinco años en la dimensión formativa. Para la gestión del conocimiento de la institución es esencial saber del desarrollo de sus prácticas, de sus fortalezas, problemáticas, alcances, vacíos y potencialidades, pues esta información es una fuente para la reflexión sobre el área y es la línea de base para la toma de decisiones en la ejecución de la política pública.

La formulación concertada de la política pública representa el escenario ideal para que el estado responda de una forma cada vez más acertada a las problemáticas presentes en cada área artística, estableciendo diálogo directo con sus diferentes realidades, agentes, dinámicas y tensiones.

Como primer acercamiento de formulación de una política pública sobre formación, el presente texto profundiza, cuestiona y plantea posibilidades para la formación teatral, dentro de los marcos de competencia del Ministerio de Cultura, dejando abiertos importantes retos para la implementación futura de los Laboratorios de Formación Teatral, así como para su continuo replanteamiento, mejoramiento y cualificación. Este documento, a la vez, es un precedente que brinda una base sólida sobre la cual avanzar, a futuro, hacia la definición última de un documento oficial de Lineamientos para la Formación en Teatro.

Guiomar Acevedo Gómez

Directora de Artes

Ministerio de Cultura

Introducción

Durante el año 2015, el Área de Teatro y Circo del Ministerio de Cultura se dio a la tarea de responder a la necesidad, cada vez mayor, de definir lineamientos que orienten la Formación en Teatro, según lo requiere el *Plan Nacional del Teatro y Circo 2010 – 2015. Escenarios para la vida*. De acuerdo a su misión, esta área ha contemplado la Formación como una dimensión fundamental. Se ha buscado cualificar, ampliar y fomentar en el país diversos modos de transmisión del saber teatral entre los diferentes y múltiples agentes de sector, promoviendo un constante diálogo de reconocimiento de los distintos contextos y particularidades del territorio nacional. A través de las prácticas se ha fortalecido la convivencia creativa y se han incrementado las oportunidades laborales de artistas y docentes y, en general, se ha contribuido a mejorar la calidad de la vida cultural de la ciudadanía. En el mismo espíritu, se ha fomentado la articulación entre las instituciones académicas y culturales del nivel local, regional y nacional.

Durante este año, el Área de Teatro y Circo se propuso la sistematización y análisis de lo acontecido en la dimensión de formación durante el quinquenio para recoger, potenciar, ajustar y complejizar la forma en que se concibe y materializa la dimensión formativa. Para asumir este importante reto, invitamos como socio a la Asociación Entre Las Artes, con experiencia en diseño pedagógico en el campo de las artes. Así, mediante un Convenio de Asociación, nos comprometimos a elaborar unas primeras recomendaciones de lineamientos en formación teatral.

La estrategia metodológica trazada por Entre las Artes para llevar a cabo esta tarea, implicó sucesivamente:

- * Identificar estudios y encuentros realizados en el país en los últimos años, que trataran sobre el problema de la formación teatral, con el fin de orientar el proyecto en contexto.
- * Iniciar el proceso participativo a partir de los resultados de análisis de una encuesta diagnóstica respondida por 12 Directores de grupos de Teatro, de los 30 invitados a diligenciarla que desarrollaron proyectos de formación con apoyo del Ministerio entre el 2010 y el 2014. Esto con el fin de hacer memoria e identificar problemáticas cruciales que le darían sentido al proyecto en cuestión, a partir de las prácticas y desde la palabra misma de los maestros formadores.
- * Conformar dos equipos de educadores de teatro de alto nivel: uno de 24 maestros con experiencia de formación en campo, provenientes de diferentes regiones; y otro de 14 maestros asesores: 9 académicos de universidades del país con programas destacados en teatro, y 3 asesores de la Dirección de Artes del Ministerio de Cultura.
- * Llevar a cabo dos Encuentros y dos Seminarios-taller de Formación a Formadores con la participación de los maestros formadores y los académicos como instancias de construcción colectiva de conocimiento, teniendo como referente principal la relación



entre *problemas de la formación en teatro*, identificados en el sondeo del estado del arte realizado, y los procesos y resultados de *las prácticas* de los Laboratorios.

- * Diseñar, implementar y hacer seguimiento a un plan piloto de 23 Laboratorios de Formación en las Líneas de formación: Cualificación de Artistas, Cualificación de Formadores y Cualificación en Teatro a Grupos Comunitarios, y 7 Laboratorios de producción en teatro, en 25 municipios de 18 departamentos, alcanzando una cobertura de 967 participantes.
- * Diseñar, probar en la práctica y definir un protocolo para la presentación, seguimiento y evaluación de los Laboratorios de Formación.
- * Crear, aplicar y afinar una herramienta diagnóstica que permitió realizar un sondeo del estado del arte de la formación no formal en teatro en Colombia, al ser diligenciada por 49 maestros de teatro de 29 departamentos del país.
- * Producir un documento de recomendaciones para los lineamientos de formación no formal en teatro, en el que se conjuguen las voces de maestros exponentes del sector.
- * De esta manera, con miras a garantizar la calidad, permanencia y sostenibilidad de las actividades de formación teatral que lleva cabo el Ministerio de Cultura, se planteó una ruta metodológica que no solo aseguró la posibilidad de fortalecer criterios y herramientas de mediación para formular y evaluar los Laboratorios, sino que también favoreció la sistematización y reflexión pedagógica de las prácticas de formación realizadas.

Tras haber recorrido una colaborativa y compleja ruta de construcción de lineamientos, surge como resultado el presente texto, que representa un esfuerzo por ahondar en la formulación de recomendaciones para la formación teatral, encaminada a lo que constituye la construcción concertada de una política pública. Este documento presenta argumentos de orden ético, estético, epistemológico y cultural, en contexto, que emergen de la necesidad, cada vez mayor, de definir los lineamientos de Formación del Área de Teatro y Circo.

Este proceso de reflexión colectiva fue un espacio de diálogo sin precedentes, de enorme riqueza y diversidad en tanto propició el encuentro entre académicos de las universidades y maestros formadores, de grupos e independientes, de distintas edades y corrientes de pensamiento, provenientes de muy diversas regiones y ámbitos formativos del país. Se encontraron para intercambiar ideas, socializar hitos históricos y debatir sus propuestas y experiencias formativas en el marco de los Laboratorios de Formación Teatral, tras haber estado en contacto directo con el territorio, sus pulsiones, demandas, ritmos y sensibilidades.

De todo este trabajo, con base en el cual será posible orientar de forma contundente las actividades de formación que se plantee el Área de Teatro y Circo a futuro —en las dimensiones pedagógica, disciplinar, logística y administrativa—, surgen también una serie de resonancias vivas, de puentes, lazos y cuestionamientos que nutren las reflexiones, retos y apuestas que se adelantan tanto en ámbitos no formales de educación —desarrollados

por grupos y maestros de teatro independientes— como en la formación superior en Artes Escénicas propuesta en diferentes instituciones del país. Una vez más, ratificamos la importancia de mantener vivo el encuentro del sector teatral para pensar un tema tan trascendente y definitivo para la cultura como es la formación teatral nacional.

A todos los maestros y maestras que participaron de este proceso, extendiendo mis sentimientos de agradecimiento por acompañar a la institucionalidad en esta ruta de construcción colectiva de pensamiento. A todo el equipo de la Asociación Entre las Artes, y especialmente a la maestra María Elena Ronderos, quien asumió este inmenso reto y ha liderado de forma comprometida y apasionada el engranaje complejo que supuso todo este proceso participativo, mis más sinceros agradecimientos.

Linna Paola Duque Fonseca

Asesora de Teatro y Circo

Dirección de Artes

Ministerio de Cultura





Equipo Escenarios Para la Vida 2015



Laboratorio Pueblo Nuevo: Kevin Naranjo



Encuentro de Asesores 2015 en la Escuela Taller de Bogotá



Laboratorio Armenia: Maestro Juan Carlos Agudelo

1. Marco del proyecto de construcción de recomendaciones para los lineamientos de formación no formal en teatro

1.1. Propósito

En consonancia con los requerimientos del Plan Nacional de Teatro y Circo 2011-2015, este documento de recomendaciones para la formulación de Lineamientos nacionales de formación no formal en teatro, se propone contribuir a la creación de condiciones de sostenibilidad y calidad para los Laboratorios de formación en Teatro que ofrece el Ministerio de Cultura, en las rutas: *Cualificación de Formadores*, *Cualificación de Artistas* y *Cualificación de Grupos Comunitarios* (en el marco del programa nacional de Consolidación Territorial).¹

Este documento se logró mediante una práctica dialéctica de construcción colectiva y se concibe como un paso más del proceso que le dio origen, que debe abrir a nuevas interlocuciones y propuestas. Se espera, entonces, que quienes lo utilicen han de cuestionarlo a la luz de la práctica, para seguir aportándole a la formación no formal en teatro.

Por la manera de pensarse y hacerse este texto, se espera también que medie activa y significativamente en la transformación de la calidad de las formas de vida de las comunidades con las que se trabaje.

1.2. Contexto institucional

En principio, para darle contexto a este proyecto se contempló, a grandes rasgos, una trayectoria institucional de casi 90 años, en la que se observa que gradualmente se le ha abierto espacio a la formación no formal en teatro para responder a las necesidades de regiones donde no hay manera de realizar estudios formales en esta materia, aunque en la última década se ampliara significativamente la oferta de educación superior en Teatro.

Al hacer este repaso histórico se encuentra, en síntesis, que en 1928 cuando se funda el Ministerio de Educación (ya no, de Instrucción Pública), que comprende la Subsección de Bellas Artes, en la Dirección de Festivales y Espectáculos vinculada a esta, asoma tímidamente la necesidad de formación en este campo. Desde 1968, cuando se funda el Instituto Colombiano de Cultura para el fomento de las Artes y las Letras, COLCULTURA, adscrito al Ministerio de Educación, la formación artística recibe más atención y

¹ Nombres de estas líneas o rutas de acción se precisaron de común acuerdo durante el desarrollo del presente proyecto

presupuesto que se regula e incrementa desde la Subdirección de Bellas Artes. A partir de 1997, con la creación del Ministerio de Cultura, en el marco de la Dirección de Artes y del Sistema Nacional de Formación Artística y Cultural, SINFAC, se espera seguir fomentando y promoviendo la educación artística con mayor dinamismo y cobertura.

En consecuencia con este propósito se construye el Plan Nacional de Cultura 2001-2010, cuyos lineamientos se desarrollan en el Plan Nacional para las Artes 2005-2010. A partir de este Plan se establece una agenda con el Ministerio de Educación con el objetivo de buscar mecanismos adecuados para la profesionalización de artistas empíricos del teatro. En coherencia con este Plan, El Plan Nacional de Teatro y Circo 2011-2015, reasume con énfasis la “Educación y formación teatral” como una de sus Líneas estratégicas. En esta Línea se enfatiza la importancia de promover el pensamiento creativo y se plantea la urgencia de construir lineamientos de formación en teatro que posibiliten las condiciones para “alcanzar la cobertura nacional con los programas de formación a formadores”, mediante la promoción de Laboratorios sostenibles en el tiempo, en los que se motive la creación, la investigación y la circulación. Estos Laboratorios deben articular acontecimientos significativos de individuos y comunidades, y las experiencias teatrales locales y regionales, con el fin último de fortalecer la vida ciudadana en el contexto de la cultura democrática.

En las últimas décadas el Ministerio de Cultura y el Área de Teatro y Circo en particular, han posibilitado la conservación y representación de la memoria histórica de los varios conflictos sociales en los que ha estado inmersa la sociedad colombiana. Los Laboratorios de formación en teatro han sido semilleros de la recreación de historias testimoniales locales, contribuyendo significativamente a la toma de conciencia de realidades compartidas, de identidades étnicas y regionales.

Durante el año 2015, con el fin de cumplir con requerimientos del Plan Nacional de Teatro y Circo 2011-2015, la Dirección de Artes del Ministerio de Cultura invitó a la Asociación Entre las Artes a desarrollar un convenio de cooperación para hacer un “acompañamiento en la construcción de orientaciones pedagógicas, contenidos y metodologías, y en la cualificación de los formadores y artistas del Teatro en el país”, a fin de fortalecer las rutas de formación: “Formación a Formadores, Cualificación de Artistas, y Consolidación Territorial, en las diferentes regiones”²

El proyecto se inició teniendo en cuenta la trayectoria institucional mencionada, la metodología pedagógica Crear entrelasartes que responde a necesidades educativas del contexto sociocultural nacional, y el análisis de documentos institucionales oficiales y particulares de los últimos años, que hacen referencia a la formación en Teatro en el país. Este último, elaborado por los Maestros José Domingo Garzón y Ángela Valderrama, de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, se presenta en el Capítulo 2 de este mismo documento.

.....
2 La Asociación Entre las Artes es una red de maestros de artes fundada en el 2003, que se propone contribuir a la cualificación de la educación artística como derecho fundamental.

El presente trabajo se contextualizó también con la construcción de una base de datos de los Laboratorios de Formación en Teatro realizados en el país entre el 2010 y el 2014 con auspicios del Ministerio de Cultura. Se encontró que en ese período 30 grupos de Teatro y Circo ganadores de convocatorias, o invitados a realizar Convenios con el Ministerio, desarrollaron 133 proyectos en 120 municipios (18 de estos en capitales departamentales), 26 departamentos. En este período no se realizó acción formativa en teatro en: Huila, Vaupés, Vichada, Guainía, Casanare y Amazonas.³

Por otra parte, y también para comenzar la construcción del presente documento, se aplicaron las encuestas diagnósticas *Hacer Memoria* a 49 maestros y maestras formadores de teatro de distintos lugares del país, casi todos beneficiarios de apoyos del Ministerio de Cultura. En estas se recoge su perfil, sus tendencias pedagógicas y las huellas que dejaron sus proyectos en las regiones.⁴ Teniendo en cuenta que estos maestros trabajaron en total en 92 municipios de 29 Departamentos, con aproximadamente 15.649 estudiantes, el análisis de estas encuestas ofrece una muestra representativa del campo de la formación no formal en teatro. Esta tarea llevada a cabo por la Maestra Carolina Merchán de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, se presenta en el Capítulo 2 de este mismo documento.

Se observa que, en las últimas dos décadas, desde el Ministerio de Cultura se ha incrementado gradualmente el fomento a la formación no formal y a la formación continuada en Teatro en el país. Ante este panorama, es recomendable recoger sistemáticamente las tendencias, limitaciones, avances y rutas del proceso que se ha dado en este sentido en las distintas regiones. Algunos de los maestros de teatro pioneros de este desarrollo se encuentran activos como formadores. Sería de gran valor recoger sus testimonios y trabajar material documental para hilvanar y darle mayor proyección a esta memoria educativa poética, que ha sido camino fértil de construcción de identidad cultural y de tejido social.

1.3. Hipótesis planteadas por el Área de Teatro y Circo sobre problemas encontrados en la aplicación de la política para la formación teatral

- * Para darle mayor y más adecuada proyección a la aplicación de la política del Plan Nacional de Teatro 2011-2015, y orientar certeramente los programas del Área de Teatro y Circo, es necesario realizar un estudio diagnóstico del estado de la formación no formal de teatro en el país.
- * Se requiere que los proyectos e informes de Laboratorios de Formación en Teatro, desarrollados con apoyo del Ministerio, sean recopilados y evaluados sistemáticamente,

.....
3 En anexo 3: Mapa de oferta educativa de los Laboratorios 2010-2014

4 Inicialmente se invitaron a responder la encuesta diagnóstica a 26 Directores de grupo de los 30 que trabajaron con apoyo del Ministerio, de los cuales 13 la diligenciaron. Otros 4 grupos fueron formados temporalmente por Universidades y no se localizaron sus Directores.

de manera que se afinen metodologías en contexto, y que la oferta educativa nacional no formal en este campo se cualifique progresivamente. En algunos de los Laboratorios de años anteriores se observan dos tendencias pedagógicas inadecuadas: una, en la que se implementan enfoques pedagógicos inductivos de estéticas y técnicas personales del maestro formador, sin integrar valores y acontecimientos del tejido artístico y cultural local; y otra en la que sí se le da importancia a la narrativa de circunstancias sociales locales y regionales, y a su representación, pero sin la incorporación y consciencia del lenguaje teatral como tal, obviando la construcción de sentido de la creación teatral misma.

- * Es urgente replantear los *Laboratorios* de Formación y Creación en Teatro como prácticas experimentales, dialógicas y críticas, que sostengan condiciones para que participantes y maestros enfrenten problemas del campo del teatro, investiguen y potencien su disposición creativa y comunicativa; donde se afine el saber pedagógico y los grupos se proyecten a las comunidades de maneras novedosas. Al parecer, en varias de las propuestas formativas de los últimos años, la investigación es incipiente. Estas prácticas tienden a ser cursos de enseñanza del teatro más que Laboratorios de creación y formación en Teatro.
- * Si bien los grupos de teatro manifiestan haberse fortalecido con las prácticas en región y sus informes describen resultados positivos de las mismas, se precisa recoger e identificar sistemáticamente estos alcances en períodos definidos. También es importante registrar los progresos de los participantes de un Laboratorio al siguiente, evidenciar niveles de formación alcanzados, desarrollos al interior de los grupos, o incidencias puntuales en sus obras de la formación recibida.
- * Se necesita llevar registros de las rutas de circulación de los Laboratorios de Formación en Teatro y de su impacto en las regiones. En muy pocas ciudades y municipios del país se cultivan los saberes y prácticas teatrales o el teatro como actividad cultural; sin embargo en el Ministerio no se ha rastreado qué capacidades instaladas han dejado los Laboratorios en los municipios (semilleros, grupos u otras iniciativas que se sostuvieran, fortalecieran y desarrollaran a partir de los estos).
- * Es evidente la necesidad de establecer condiciones que garanticen el sostenimiento de un sistema nacional de formación no formal de calidad en teatro.

1.4 Consideraciones básicas que sustentan la metodología aplicada

Para realizar este proyecto se partió de una serie de conceptos u horizontes de sentido

teórico prácticos, como corresponde al campo educativo, que se pusieron a prueba al materializarlos en la práctica misma.⁵

- * Se considera que la **cultura** de un pueblo se caracteriza por los modos como sus miembros perciben, conciben, transforman, proyectan, le dan significado y valor *a la interacción* que sostienen entre sí, y con el universo natural, social y cultural al que pertenecen.
- * La acción **educativa** es aquella forma de *interacción social* en la que se resuelven problemas de conocimiento y comprensión del universo del que se es parte, al cultivar, y/o reorientar, y/o innovar valores que tienen sentido para los sujetos que participan en esta, siendo también significativos para el grupo, en el presente o para su tradición histórica y cultural. De aquí que la educación cumpla un papel formativo del sujeto político, crítico, y creativo en el escenario social, a la vez que cualifica las formas de vida de los diversos pueblos.
- * “El **teatro**, primer acontecimiento poético-político en haber producido la experiencia del tiempo individual en un espacio común, ha movilizó la imaginación de los seres humanos de todos los tiempos. En la acción teatral cada pueblo de la tierra pone en juego sensación, percepción, afecto y cognición, con una poética singular. El teatro es hoy en día el espacio privilegiado, ya no sólo para representar (el pasado) sino para presentar la vida (en presente) en un juego de la imaginación (futuro). La *teatralidad*, más allá de lo *dramático*, ha desbordado el teatro mismo para hacer de la potencia del *juego* un principio articulador, fundamental de la experiencia humana. La teatralidad implica reconocer el componente teatral de toda la vida social”⁶
- * Todo aquel que participe en un proceso formativo sostenible en teatro tiene derecho a una práctica educativa de calidad en cuyo proceso de conocimiento entren en juego formas de introspección, interacción y reflexión sensitiva, imaginativa y crítica en contexto, tendientes a promover el descubrimiento de motivaciones corporales expresivas profundas; la práctica del diálogo con sentido; el valor moral de los acuerdos que se cumplen; el poder poético de la acción dramática en escena; la riqueza de símbolos y significados de narrativas de tradiciones locales y universales.

La práctica del teatro invita a entrar en juego con los otros y el mundo de maneras novedosas, *acogiéndose a reglas acordadas*, lo que crea un entramado de confianza, esencial a la cultura de la convivencia pacífica, creativa y cívica.

- * **Los Laboratorios** de formación artística sostienen prácticas *experimentales* exploratorias de posibilidades creativas, por esto se desarrollan en torno a *proyectos*

.....
5 Enfoque proyectado del marco conceptual de la metodología Crear entrelasartes, acuñada en el trabajo pedagógico investigativo del grupo de maestros de Entre las Artes (2008-2014).

6 Noción de Teatro aporte del maestro Rolf Abdelharden, asesor del equipo de Entre las Artes para este proyecto.

pedagógicos investigativos activos y participativos, que se diseñan a partir de los retos que le plantean al maestro *problemas artísticos* y culturales que se requiere abordar los contextos específicos. Los Laboratorios se desarrollan en ambientes colaborativos, donde adquieren significado las expresiones, ideas, símbolos y valores del grupo de trabajo, para bien del desarrollo del pensamiento creativo como fundamento de la construcción de sentido de vida, de la creación en teatro, y de comunidades cívicas y culturalmente autónomas.

1.5 Ruta metodológica y su aplicación en la práctica

El documento de creación colectiva: *Recomendaciones para los lineamientos de formación no formal en Teatro* se construyó durante 10 meses, con la participación de 44 maestros de teatro del sector formal y no formal, de manera coherente con las consideraciones básicas que sustentan este proyecto. La ruta metodológica diseñada partió de invitar al equipo de trabajo a entrar en juego con el universo de conocimientos implicados en la formación no formal en teatro, a través de una serie consecutiva de reuniones de trabajo y de prácticas de Laboratorios de Formación en región, en las que se irían identificando y categorizando en equipo los problemas encontrados para formular las recomendaciones pertinentes.

Se planeó entonces, un proceso de conocimiento colaborativo, de carácter investigativo, que partiera de examinar la trayectoria de los Laboratorios de formación en teatro de los últimos años, con la participación de sus maestros, teniendo en cuenta la diversidad cultural del país y su devenir histórico; que diera la posibilidad de intuir caminos de formación en teatro reconociendo trayectos recorridos, e involucrando activamente a la academia; que suscitara climas de confianza dando vía a la libertad para hacer asociaciones libres y reflexiones críticas alrededor de la formación en teatro. Todo esto, articulado a los Laboratorios como prácticas que activarían el disfrute, el aprendizaje y el aprecio por el teatro en los municipios intervenidos. Se esperó desarrollar un proceso de conocimiento recíproco, en el que se experimentara plenamente el pensamiento creador, disfrutando de un diálogo estimulante forjador de sentido.

Este diseño metodológico se materializó en dos encuentros del equipo académico asesor, (conformado por 13 maestros); en dos Seminarios-taller de formación (en los que participaron 24 maestros formadores y los 13 maestros asesores académicos); en el diseño, práctica, seguimiento y co-evaluación de 32 Laboratorios de formación desarrollados en 23 municipios. En estos encuentros, seminarios y prácticas se dio una interacción en la que, gradualmente, se fueron afinando y precisando los contextos, los problemas, las recomendaciones, la bibliografía, un Manual-Guía o protocolo para la presentación y seguimiento a Laboratorios, y una herramienta diagnóstica.⁷

.....
7 En este mismo documento: anexo 1. Manual-guía para la presentación, plan de gestión, seguimiento y co-evaluación de laboratorios de formación en teatro. (anillada aparte) Anexo 5. Encuesta sugerida como herramienta diagnóstica del estado del arte de la formación no formal en teatro



Las puestas en común de trabajos de grupo y las charlas dadas por los maestros asesores se grabaron, transcribieron y editaron, categorizando la información recogida con la mayor fidelidad posible. La memoria del 1º Encuentro del equipo asesor, en el que se trabajó en el análisis de las encuestas Hacer Memoria, respondidas por 13 de los 26 directores de grupo que habían desarrollado Laboratorios de Formación en Teatro entre el 2010 y el 2014, se constituyó en el **1º avance** del documento de *Recomendaciones*.⁸ Posteriormente, las memorias de los dos Seminarios Taller de Formación se materializaron en otros **dos textos de avances** de formulación de *Recomendaciones*. **Un cuarto avance** de construcción del documento de *Recomendaciones para los Lineamientos* fue el texto: *Diálogos Transversales de Co-Responsabilidad: Academia/Movimiento Teatral/País*, construido por el Maestro Carlos Sepúlveda de la Licenciatura de Teatro de la Universidad Pedagógica, en el que presenta un acopio y análisis crítico de los tres anteriores documentos de avance. La articulación de este texto a las observaciones planteadas por el equipo académico asesor en un 2º Encuentro, y a resultados significativos de las prácticas y co-evaluaciones de los Laboratorios de Formación en teatro realizados este año, definió la construcción de las Recomendaciones que se presentan en el capítulo 3 de este documento.

Los primeros avances del proceso de formulación de Recomendaciones, así como reseñas y evidencias fotográficas de los Laboratorios realizados, se encuentran publicados en dos boletines virtuales, en: <http://lab2015.entrelasartes.org/blog-teatro>. En el mismo sitio Web se publicó un esquema puntual de la ruta metodológica, además de dos mapas con el registro de los Laboratorios realizados con auspicios del Ministerio de Cultura del 2010 al 2015 y un dispositivo en Power Point para promover la formación en Teatro en las Alcaldías Municipales.

1.6. Maestros de teatro y de otras disciplinas que contribuyeron a la construcción de este documento

La estrategia de construcción colectiva de conocimiento que se llevó a cabo para lograr este documento involucró directamente a cuarenta y cuatro maestros de Teatro de las modalidades no formal y formal. Fueron estos:

Maestros formadores de teatro en región

En el presente proyecto participaron 29 maestros formadores destacados. Su contribución inicial consistió en registrar en una encuesta diagnóstica su perfil profesional y sus experiencias de los últimos cinco años como formadores en teatro. Posteriormente, se invitó a diligenciar esta encuesta a otros 20 maestros de teatro con experiencias sobresalientes en

.....
⁸ La Maestra Liliana Montaña con apoyo de los Maestros Oscar Cortés y Ma Elena Ronderos, sistematizó las primeras encuestas realizadas por 13 de los 26 maestros cuyos grupos habían desarrollado Laboratorios auspiciados por Mincultura entre el 2010 y el 2014.

los municipios donde desarrollaron sus Laboratorios. Con este ejercicio, cada uno de ellos y ellas colaboró en la realización de un sondeo del estado del arte de la formación teatral en el país, en el que se identificaron los problemas que le dieron sentido al proyecto.⁹

De estos 49 maestros, 18 habían realizado Laboratorios de formación en teatro en los últimos 5 años, junto con sus grupos artísticos, con auspicios del Ministerio de Cultura; 10 fueron propuestos por facultades de teatro del país, en reconocimiento a su labor educadora, así: 2 por la Universidad del Atlántico, 2 por la de Caldas, 2 por la del Valle del Cauca, 2 por la de Antioquia, 2 por la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá; a 1 maestro lo invitó directamente el Ministerio debido a su significativa trayectoria como artista y formador.

Los maestros formadores realizaron en total 32 Laboratorios, en 25 municipios, de 20 departamentos del país, en tres rutas de formación, así:¹⁰

- * En siete Laboratorios de **Cualificación de artistas**. Maestros: Fernando Montes, del Teatro Varasanta, en Pereira; Misael Torres, de Ensamblaje Teatro, en La Jagua; Iván Darío Carvajal, por la Universidad del Atlántico, en Turbo; Jorge Iván Grisales, por la Universidad de Antioquia, en Manizales; Juan Carlos Agudelo y Rocío Rojas, de La Casa del Silencio, en Armenia y Barranquilla; Felipe Andrés Pérez, por la Universidad del Valle, en Quibdó; Augusto Muñoz, por la Universidad de Caldas, en San José del Guaviare.
- * En siete Laboratorios de **Cualificación de formadores**. Maestros: Cesar Badillo, del Teatro La Candelaria, en Fonseca, Maicao y Riohacha; Bladimir Bedoya, de Teatro R101, en Providencia; Beatriz Camargo, de Teatro Itinerante del Sol, en Mitú; Tatiana Castañeda, por la Universidad de Antioquia, en Ibagué; Maia Landaburu y Héctor Sánchez, artistas independientes, en Bucaramanga; Beatriz Carvajal y Andrés Bobadilla, por la Universidad Pedagógica Nacional, en La Chorrera; Marcela Sofía Escobar, por la Universidad del Atlántico, en Barranquilla.
- * En nueve Laboratorios de **Cualificación de grupos comunitarios** (Programa Nacional de Consolidación Territorial). Maestros: Orlando Cajamarca, de Esquina Latina, en El Carmen de Bolívar; Bernardo Rey y Nube Sandoval, de Teatro Cenit, en El Carmen; Jorge Enrique Silva y Patricia Corrales, de Teatro Fundación Junior, en Mapiripán; César Castaño, de El Paso, en San Andrés; Jhon Jairo Perdomo, de Casa Naranja, en Pueblo Nuevo; Enrique Berbeo, de la Corporación Cultural Jayeechi, en Condoto; Valentina Villa y Libertad Restrepo, del Teatro Antonio Camacho, en Andagoya; Jorge Vanegas, por la Universidad del Valle, en Unguía; Yolanda Arias, por la Universidad de Caldas, en Acandí.

9 El análisis de la encuesta en capítulo 2 de este mismo documento. En el Ministerio, en el Área de Teatro y Circo, y en E. L. A. se pueden consultar los resultados tabulados de las encuestas realizadas.

10 Ver anexo 4: Mapa de oferta educativa de los Laboratorios 2015.



En siete Laboratorios de **Apoyo a la producción teatral**: Maestro Jorge Quiñones, de la Asociación Totolincho, en El Carmen de Bolívar, San Andrés, Mapiripán, Condoto, Andagoya, Acandí, Pueblo Nuevo.

Maestros asesores académicos

En la construcción de las recomendaciones para Lineamientos de formación en teatro contribuyeron 10 destacados maestros, provenientes de universidades del país con programas de reconocida trayectoria en teatro. Estos maestros, en su mayoría dramaturgos, y todos con amplia experiencia como formadores, participaron activamente en el análisis de documentos, diálogos y reflexiones que se dieron en dos encuentros entre ellos, y en dos seminarios-taller de formación. Fueron estos maestros: Liliana Hurtado, de la Universidad de Caldas; Thamer Arana, de la Universidad de Antioquia; Juan Carlos Calderón, de la Universidad del Atlántico; Alejandro González Puche, de la Universidad del Valle; Fernando Viviescas, de la Universidad Nacional, sede Bogotá; José Assad, de la Universidad Distrital, ASAB; Jorge Plata, de la Universidad Central.

Además de participar en las actividades mencionadas, los maestros Carolina Merchán y José Domingo Garzón, de la Universidad Pedagógica Nacional, aportaron documentos de análisis que hacen parte del cuerpo de este escrito, y Carlos Sepúlveda, de la misma Universidad, editó gran parte de la memoria que se reunió de los procesos realizados, y que así mismo se incorpora al presente texto.

También acompañaron el proceso, con reflexiones oportunas y en los encuentros y seminarios-taller de formación, los maestros Carlos Dueñas, Víctor Manuel Rodríguez y Catalina Gómez, del Ministerio de Cultura.

De otra parte, el investigador social Jairo Chaparro Valderrama, invitado por el Área de Teatro y Circo, contribuyó al proyecto con una charla en el 2º Seminario-Taller de Formación.

Como invitados de Entre las Artes a hacer parte del equipo coordinador del proyecto, el maestro Rolf Abdelharden hizo aportes a la orientación del proceso, y la filósofa Adriana Urrea contribuyó significativamente a la edición final del presente documento.





Laboratorio La Jagua: Cenia Osorio, Linda Paipa, Diana Segura y Santiago Ospina



Laboratorio Andagoya



Seminario Taller de Formación 2015



Laboratorio San José del Guaviare: Ingrid Fontecha y Daniel Espitia

2. Antecedentes de la formación en teatro y recomendaciones que se derivan de estos

2.1. La formación en teatro en Colombia: una mirada parcial a partir de la referencia de algunos documentos del 2007 al 2015¹⁵

Antecedentes generales

Antiguamente en la cultura occidental el teatro se aprendía desde la observación, la imitación, el ejemplo o la tutoría. Hacia finales del XIX, durante el período histórico asociado a los desarrollos de la psicología experimental, se empezaron a analizar sistemáticamente las conductas humanas y se entendió el teatro como la representación de los comportamientos humanos. Entonces, sucedió una eclosión, un florecimiento de las poéticas teatrales y de la representación que cimentaron los principios de la formación teatral; se construyeron criterios, campos de análisis y acotación, expuestos de manera argumentativa, narrativa, literaria; se describieron problemas y se propusieron abordajes a partir de estructuras y rutas formales de aprendizaje.

Esto condujo a la creación de campos retóricos que fueron disponiendo consignas para ir dándole estatuto epistemológico, aprendible y aprehensible a los temas del teatro, de la escena, del actor, de la actuación, del espacio escenográfico, de los textos y las dramaturgias, del público, de las estéticas de la representación. En fin, a este entramado que hoy conocemos en los ámbitos académicos, con los que comulgamos en la frecuencia de la práctica social. Quizá hasta los años treinta del siglo XX sea posible rastrear los primeros conservatorios, escuelas o programas de formación para actores y, en general, de teatro en Europa. La fragmentación del conocimiento sobre el actor y la actuación, a efectos de especializar diversos mecanismos de aprestamiento y de técnica aplicada, trajo consigo una extraordinaria variedad de posibilidades de focalización: desde lo interno y lo externo; desde lo corporal como entrenamiento y como vía de equilibrio; desde lo vocal como amplitud y también como espectáculo mismo.

Hacia la formación en teatro en Colombia

Que se sepa, el germen de la formación teatral contemporánea, en Colombia, se sitúa en el año 1950, con la creación de la Escuela Nacional de Arte Dramático (ENAD), adscrita al Ministerio de Educación Nacional. Para 1955 ya existe la Escuela Departamental de Teatro de Cali, de donde surge el importante grupo pionero del teatro colombiano, TEC.

¹⁵ José Domingo Garzón y Ángela Valderrama. Profesores de la Licenciatura en Artes Escénicas, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

No obstante, es hasta inicios de la década de los años ochenta, y hasta la primera década del siglo XXI cuando irrumpe una generosa cantidad de escuelas de teatro modernas, diseminadas por todo el país (Medellín, Cali, Barranquilla, Neiva, Cartagena), que tienen en común, casi todas ellas, una estructura curricular constituida alrededor del tema actoral (cuerpo, voz, actuación), la mirada historicista, y el contacto con los escenarios de comunicación social o en la perspectiva semiológica. En la actualidad, se cuentan 12 programas superiores: seis en Bogotá, dos en Cali, y los otros en Medellín, Barranquilla, Cartagena y Manizales.

De manera paralela a la formación superior con programas que titulan maestros o licenciados, ha existido un ámbito de formación no formal, o informal, básicamente atendida por los grupos teatrales o por sus integrantes, que se presta para abrir espacios a la oferta de capacitación en Teatro a personas externas a estos. Esto, especialmente cuando las convocatorias de concertación, de apoyos, o de subsidios para Teatro, disponían el cumplimiento del componente formativo como requisito.

Por otro lado, en la década de los años ochenta y noventa, la ilusión de una formación profesional para los medios audiovisuales, en especial la televisión, incrementó la aparición de innumerables academias, con el nombre, o bajo la égida, de reconocidas figuras de la farándula. Es preciso señalar que este fenómeno solamente se ha dado en las grandes ciudades.

El panorama de la formación teatral, en el resto del país, actualmente equilibra los grupos u organizaciones artísticas constituidas a la sombra de casas de la cultura o de instituciones educativas. Son empresas educativas que, no obstante, no abandonan su pretensión de convertirse en grupos teatrales asociados a la idea de las organizaciones profesionales, dado que la urgencia de la migración de “grupos escolares” o de “grupos de aficionados” a grupos formales parece animar el ideario de una proyección más determinante.

Mención especial merecerían las iniciativas de desarrollo artístico más cercanas a los procesos comunitarios o sociales, arraigadas principalmente en comunas y zonas de latente conflicto social, en donde el teatro proyecta otra intención, a veces paliativa, a veces solidaria, para conglomerar niñez, juventud y grupos etarios o de diversidades de identificación, con nuevas iniciativas de expresión social, más que de identidad artística o estética.

En este horizonte tan diverso, donde la formación regular y profesional se concentra en las grandes ciudades, en donde además la inmensa mayoría de migrantes que se forman nunca regresan a sus sitios de origen, es necesario contextualizar el campo para prever de qué manera sea preciso ofrecer acompañamientos, asesorías y capitales formativos a gentes de teatro que quizá requieran del teatro, no para seguir con los patrones eruditos del teatro-arte mayor-espectáculo-estética, sino como recurso pedagógico para vehicular relaciones entre comunidades, y de cara a sus contextos sociales.



En este panorama amplio y general, el Ministerio de Cultura, como lo hizo antes Colcultura, ha mantenido una preocupación constante, a lo largo de su historia, por ofrecer alternativas, más que de formación, de capacitación a comunidades diseminadas por todo el país. En algún momento se ofertaban cursos desde las capitales, particularmente desde Bogotá, según los intereses de los formadores. También se empezaron a concertar, o a considerar, las demandas de otras poblaciones y ciudades y, de una manera amplia, se daba la oportunidad a formadores nóveles o consagrados, de incursionar en tales municipios, llevando y compartiendo sus conocimientos.

En esta relación entre el Ministerio de Cultura y el sector teatral del país, siempre han mediado, más que la academia, las personas y los grupos teatrales desde los cuales se ofrecían los formadores. También, a medida que experiencias teatrales o grupales se consolidaban en distintas regiones del país, se hacía evidente la necesidad de directores o formadores en ciertos campos específicos.

Sin embargo, durante los últimos años ha surgido en el Ministerio una preocupación cierta y oportuna por el sentido de este acompañamiento formativo para la diversidad de regiones en Colombia. Entre la necesidad de fortalecer tal formación (y el programa Colombia Creativa ha cumplido un importantísimo papel en este proceso) y el diagnóstico —aún por estructurar de manera profunda— sobre su incidencia e impacto, surge el encuentro “Escenarios para la vida, construcción participativa de recomendaciones para la formación en teatro” que, en 2015, ha congregado a la academia y a parte del movimiento teatral colombiano, para animar un debate que se antoja imprescindible: ¿Qué pasa hoy con la formación en Colombia, cuando las escuelas de teatro han sistematizado procesos de largo aliento, mientras que los grupos teatrales —muchos de los cuales provienen de una gesta de formación empírica— mantienen, en gran medida, las riendas de una oferta formativa para las regiones que requieren acompañamiento?

A pesar de que ha sido intensa e incesante la producción de materiales alrededor de la formación teatral en Colombia, no es fácil levantar tal acervo documental, quizá porque en la mayoría de los casos tal documentación se halla inmersa dentro de los informes de gestión que presentan los grupos contratistas, o los formadores mismos. Tampoco existe un tratamiento metodológico estructurado dentro de lo que se conoce respecto a la formación teatral ofertada por medio de cursos o talleres puntuales, ya que las narrativas, a modo de informe, suelen ser anecdóticas y vivenciales.

De otro lado, el material sobre formación surgido desde los escenarios académicos no se ha puesto a circular de manera apropiada ni con el aliento necesario. Aún así, hay material que se produce y que podría ser socializado mediante redes adecuadas, incluso a costa de la pertinencia de tales debates, para los ámbitos descentralizados, en donde no existe la formación regular, pero donde se incuban experiencias importantes en el desarrollo de la práctica teatral.

La universidad y los programas de formación superior se ocupan principalmente de asuntos propios del ámbito académico, de puertas para adentro, para atender debates acerca de las preocupaciones o asuntos de la epistemología teatral (acerca del actor, de la dirección, de las crisis de la representación, de las nuevas tendencias, de las dramaturgias, de las hibridaciones, de los escenarios alternativos, en fin), rara vez acerca de la formación para las comunidades, o para formadores en zonas apartadas, donde la práctica escénica precisa de acompañamientos focalizados.

Esta situación suele resolverse mediante avanzadas periódicas de formadores que proyectan trabajos puntuales sobre aspectos variados, siempre asociados a las trayectorias profesionales de los formadores, pero en donde, probablemente, se carece de contextualizaciones y diálogos de saberes. Así parecieron confirmarlo algunas voces que, en el transcurso del proyecto “Escenarios para la vida, construcción participativa de lineamientos para la formación en teatro”, referían de nuevo el riesgo de un neocolonialismo cultural.

Este contenido, que se describe a continuación, apenas alcanza a documentar el devenir del tema de la formación extracurricular o extraacadémica que se oferta en el país, principalmente a expensas de las iniciativas del Ministerio de Cultura. La carencia de un sistema integrado de información que registre las innumerables acometidas formativas que el Ministerio de Cultura lleva a cabo desde su origen, y antes desde Colcultura, limita referenciar lo que sabemos como cierto: un importante bagaje de producción intelectual sobre el tema de la formación teatral en Colombia.

Antecedentes documentales sobre la formación en teatro en Colombia

A partir de una revisión de leyes, textos e informes publicados del año 2006 al 2015, que documentan reflexiones sobre experiencias enmarcadas en las políticas del Ministerio de Cultura para la promoción del teatro, se expondrá a continuación el panorama de la Formación en Teatro que evidencia en estos escritos.¹⁶ Como punto de partida, es importante recordar que el hábito de la sistematización, investigación y publicación de reflexiones que recogen memorias del sector cultural es de reciente data, pues una década atrás este era un ejercicio inexistente. También es reciente la construcción de políticas puntuales de fomento a estos ejercicios desde las entidades nacionales, regionales, municipales y distritales.

Sin duda alguna estos cambios revelan la problemática del sector teatral y, a su vez, pueden contribuir a la cualificación de los sectores integrados al hacer cultural. Así mismo, es notoria la preocupación, en la última década, por parte de entidades estatales, de tratar de disminuir la brecha existente entre el sector cultural y otros sectores de los que se ocupa el Estado.

.....
¹⁶ Documentos reunidos en el marco del proyecto de Construcción Participativa de Recomendaciones para los Lineamientos de Formación en Teatro del Ministerio de Cultura publicados en la Web.

Lo anterior pone en evidencia un hecho que resulta un tanto sorprendente si se tiene en cuenta la escasez de documentos sobre el tema de la cultura y el teatro, y aún más de la formación teatral, en el país. Algunos documentos muestran un diagnóstico que devela los problemas que, desde sus inicios, ha tenido el teatro en la esfera colombiana. Se observa que, a partir de estos “descubrimientos”, las acciones generadas para solventarlos no han sido del todo efectivas, más bien revelan la continuidad de problemas que no solo se manifiestan en la órbita regional o local, sino que involucran a todo un país. Aunque se han alcanzado algunos resultados en la región centro y Bogotá, en otras regiones apenas se está diagnosticando el problema, como es el caso de Barranquilla.

Como punto de partida, la Formación en Teatro contempla todas aquellas actividades afines a los procesos de enseñanza y aprendizaje del teatro profesional en sus aspectos formales, no formales (del trabajo y el desarrollo humano) e informales. En este sentido, en estas líneas se presenta el panorama que entregan los documentos recogidos y organizados por su año de publicación y/o construcción, los cuales se exponen como sigue:

- * Directorio Red Nacional de Teatros y Salas Concertadas (2006)
- * Estado del Arte del Área de Arte Dramático en Bogotá D.C. (2007)
- * Ley de Teatro (Ley 11707 de diciembre de 2007)
- * Plan Nacional de Educación Artística 2007-2010 (2007)
- * Plan Nacional de Teatro. Escenarios para la Vida (2011)
- * Informe de Gestión. Encuentro de Formación en Lineamientos Pedagógicos para Maestros de Artes Escénicas en el Eje Cafetero (2012)
- * Aportes Colectivos para el Plan Nacional de Teatro y Circo. Reporte de inscripciones, participación y resultados a las actividades del Convenio Ministerio de Cultura – Procomún 2376 de 2013 (2013)
- * Mesa Sectorial del Teatro Barranquillero. Diagnóstico de la situación del campo teatral de Barranquilla y su área metropolitana por líneas estratégicas (2015).

A continuación una breve reseña de lo que expone cada uno de los documentos en referencia sobre la formación teatral, para luego evidenciar algunas situaciones comunes y diferenciales que dan una perspectiva general sobre el estado del problema hoy en Colombia.

Directorio Red Nacional de Teatros y Salas concertadas

Publicación que, si bien tiene como finalidad puntual presentar información relativa a la infraestructura teatral del país, evidencia el compromiso formal que tienen algunos (pocos) de los teatros y espacios universitarios más importantes del país con el fomento de la educación. Más allá de la presentación de espectáculos, los ejes misionales de algunos teatros se extienden a la formación de públicos, el desarrollo de talleres académicos, talleres infantiles, la formación y el desarrollo cultural, entre otros. Es de resaltar la articulación,

por más de una década, del Teatro Municipal Gildardo Tovar del Quindío con el fomento al taller Mamaloca, y el proyecto Tebaidarte, que desde el año 2000 promueve la formación de público y funge de escuela no formal de educación artística (p. 37).

Estado del Arte del Área de Arte Dramático en Bogotá D.C.

Este estado del arte entrega un panorama general del sector en la ciudad que evidencia la necesidad de continuar profundizando en categorías delimitadas en el estudio: Creación, Formación, Investigación y Espacios, entre otras. El aspecto de la Formación, desarrollado en el tercer apartado, analiza la educación formal y no formal en teatro, vigente al año 2007 en Bogotá. Respecto a la primera se estudian tres instituciones profesionales que ofrecen programas de formación en teatro: ASAB, Universidad del Bosque y Universidad Pedagógica Nacional, y tres más que ofrecen programas de Educación Artística en los que en se vincula el teatro en la formación de los estudiantes.

El análisis resalta el reducido número de instituciones respecto a la demanda de aspirantes, y evidencia de manera enfática la necesidad de tener en la ciudad espacios de formación pos gradual en el área, la necesidad de asumir de manera sistemática y académica la incipiente producción investigativa, la importancia de una ineludible construcción epistémica frente a la formación teatral, y la inexistente pero necesaria interlocución de las universidades en el diseño y proyección de las políticas para la promoción de la formación artística. Sin embargo, se analizan otros aspectos de mayor particularidad dada la naturaleza de cada institución: el nivel de formación de los docentes, tipos de contratación docente, espacios físicos, centros de documentación y aspectos curriculares como misión, visión y programas de estudio, entre otros.

Respecto a la educación no formal, entendida como aquella que no ofrece titulación, se revisan más de 10 academias en las que se analiza información relacionada con el programa que ofrecen, sus profesores, estudiantes, e infraestructura, entre otros. El apartado destaca la variopinta oferta de formación informal, que en su mayoría focaliza sus esfuerzos en la formación de actores para televisión, cine y teatro. Así mismo, se subraya la contribución de algunas de estas academias en el desarrollo de importantes procesos de formación en el área, asociados a finalidades como la construcción de sedes educativas, la creación y circulación de espectáculos y la consolidación de salas permanentes. En este sentido, la exploración evidencia la distancia diferencial que hay entre la Escuela de Formación de Actores del Teatro Libre y la de Arte Dramático del Teatro Nacional, y las otras escuelas, no solo por su tradición, sino por la estructura y solidez de sus proyectos formativos.

Ley de Teatro (Ley 1170 7 de diciembre de 2007)

Su objetivo es normativizar el apoyo del Estado colombiano a la actividad teatral y escénica nacional. En esta se contempla la enseñanza como expresión misma de la actividad teatral,



y a los docentes de teatro y artes escénicas como sujetos indirectos que desempeñan el quehacer teatral. Los “Incentivos y promoción de la Actividad Teatral y Escénica de Colombia” determinan la inclusión, por parte del Ministerio de Educación Nacional, de la cátedra de Teatro y Artes Escénicas dirigida a niños, niñas y jóvenes, así como la promoción de muestras artísticas en escuelas y colegios, y el fomento a la formación de artistas a través de becas y créditos educativos.

Plan Nacional de Educación Artística (2007 - 2010)

En primer lugar, el Plan Nacional de Educación Artística se ocupa de presentar un diagnóstico general de la educación artística en el país. Como acción a largo plazo surge un plan cuatrienal que es una respuesta a un análisis hecho en el 2004 donde se evidencian 6 dificultades que en general muestran la poca importancia que se le ha dado a la educación artística en el país:

1. Desaprovechamiento del potencial de las modalidades informal y no formal debido a la fragmentación del sistema educativo.
2. Dificultad para ampliar las medidas en cuanto al aseguramiento de calidad.
3. Concentración de la oferta de educación superior en unas pocas regiones.
4. Escaso desarrollo del nivel técnico y tecnológico.
5. Escasa información en cuanto a investigación y socialización de experiencias.
6. Subvaloración de la educación artística y de las profesiones en el sector cultural y artístico.

Para enfrentar estas dificultades se establecen 5 estrategias:

1. El fortalecimiento de la educación superior en artes.
2. La definición de referentes de calidad para la educación artística.
3. Una mayor presencia de la educación artística en educación preescolar, básica y media.
4. El reconocimiento de la educación artística como campo del conocimiento.
5. El fomento y fortalecimiento de la investigación en el campo de las artes.

Tanto las dificultades como las estrategias son el insumo que aporta este Plan, a la vez que genera unos principios en los que se destaca la experiencia del artista, el valor intrínseco que tienen las prácticas artísticas, la educación artística como un derecho universal y como área fundamental del conocimiento humano. Todo esto con el fin de alcanzar unos objetivos en pro del mejoramiento y fortalecimiento de la educación artística, a través de la formulación de políticas y normas que le den forma y sustento.

La organización del Sistema Nacional de Formación Artística y Cultural (SINFAC) es fundamental para alcanzar estos logros, pues este es el ente que regula y reglamenta la política pública en torno a la educación en artes.

Como parte ejecutoria del proyecto se proponen unas actividades que implican unas

acciones con objetivos, metas, verificadores e inversión, dentro de las cuales resaltan:

1. La formación de artistas, gestores y docentes.
2. El fomento a la profesionalización y certificación de saberes.
3. La creación y extensión de los programas de educación superior en artes.
4. El apoyo a un sistema de becas en pregrado y posgrado.
5. El fortalecimiento de escuelas de formación artística.
6. El fomento a la formación continuada (cualificación de formadores).

Este último ítem resalta porque incluye el teatro con una partida de dinero similar a la de danza y literatura, pero muy por debajo del presupuesto asignado a música.

Plan Nacional de Teatro 2011-2015

El Plan Nacional de Teatro es el primer gran intento por generar y consolidar, desde el Estado y la comunidad teatral, políticas que diagnostiquen los problemas del sector, pero que a su vez generen reflexiones en torno a estos y que de allí puedan surgir acciones contundentes y específicas para solventar las dificultades encontradas y para impulsar adecuadamente el campo teatral.

La formación en teatro es, por supuesto, uno de los temas de los que se ocupa el Plan, y desde el apartado de diagnóstico se marca una línea en la que se evidencia el cambio que ha sufrido la formación teatral en los últimos veinte años, empezando no solo con aquella que se da internamente dentro de los grupos de teatro consolidados, sino la que surge en los grupos de teatro universitarios. Posteriormente, aparece la existencia de una serie de espacios dedicados de manera formal al desarrollo de la profesión, donde universidades e instituciones de renombre empiezan a crear programas enfocados en la formación de actores.

Desde el Ministerio de Cultura y otras organizaciones regionales y departamentales, la formación no formal y la informal han sido fomentadas a través del impulso de talleres y proyectos formativos que, articulados con instituciones especializadas en la formación teatral, se dirigen a las distintas regiones de país. A su vez, el proyecto de Profesionalización de Artistas (Colombia Creativa), a través de programas académicos en distintas universidades del país, ha servido como plataforma para que muchos profesionales del teatro obtengan un diploma y puedan así tener más opciones y oportunidades, como las becas, para las que es indispensable este requisito.

Como parte del diagnóstico se resalta el hecho de que programas como Colombia Creativa¹⁷ deberían ampliar su cobertura a más regiones de las previstas inicialmente, con el fin

17 Colombia Creativa es el programa de profesionalización de artistas que ha impulsado el Ministerio de Cultura



de beneficiar a muchas más personas del sector teatral. Esto, en concordancia con el Plan Nacional de Concertación, para recuperar e impulsar las escuelas de formación artística. Adicionalmente, se busca crear una mesa permanente de trabajo entre el Ministerio de Cultura, el Ministerio de Educación, el Sena, entre otras entidades, para que impulsen la generación de políticas que estimulen la creación de espacios para la formación teatral.

En la segunda parte del Plan se establece la Formación en Teatro como uno de los principales objetivos en cuanto a cultura se refiere, consolidación de las políticas en teatro, la creación de alianzas nacionales e internacionales, el fomento a la investigación, la creación y la gestión, el apoyo a los programas existentes, entre otros. Para esto se establecen unas líneas estratégicas entre las que se encuentra específicamente la de Educación y Formación Teatral, la cual centra su atención en 5 ejes:

1. El apoyo a Colombia Creativa.
2. La consolidación de Laboratorios de creación-investigación.
3. El fortalecimiento del área de formación de formadores en asocio con instituciones del ramo.
4. El apoyo a los procesos técnicos y tecnológicos en la práctica teatral dentro del Sena.
5. La estimulación y apoyo para generar espacios de diálogos de saberes a través de las Universidades y otras entidades.

Informe del Encuentro de Formación en Lineamientos Pedagógicos para Maestros de Artes Escénicas en el Eje Cafetero (Mayo 26, 27 y 28 de 2012)

Este documento da cuenta de lo hecho por el Teatro R101 en el Quindío (Eje Cafetero) como gestor de un encuentro cuyo propósito consistió en “elevar los estándares de calidad de artistas, gestores y docentes de artes escénicas, brindando herramientas conceptuales y prácticas en el campo artístico, pedagógico, educativo y normativo”. Participaron maestros en artes escénicas, artistas, docentes de artes en ejercicio, gestores y facilitadores que pertenecen al mundo artístico y egresados del ámbito artístico y/o educativo.

Los contenidos tratados en este evento formativo tienen que ver con el marco jurídico que agrupa decretos y leyes en relación a las políticas públicas para el arte y el teatro, con énfasis en los modelos pedagógicos en torno a la enseñanza del teatro y el aprendizaje de la formulación de proyectos para aspirar a becas y concursos. Mediante una metodología “de aprender haciendo”, no tradicional, se compartieron las experiencias de todos los participantes y se llevó a cabo una reflexión colectiva sobre la educación teatral y su impacto en las comunidades. El encuentro abrió un espacio de encuentro académico para la reflexión alrededor del quehacer teatral, actividades correlacionadas, y sus implicaciones legales, en función del fortalecimiento de la educación teatral en el Eje Cafetero.

desde el 2008.

Aportes colectivos para el Plan Nacional de Teatro y Circo. Reporte de inscripciones, participación y resultados a las actividades del Convenio Ministerio de Cultura – Procomún 2376 de 2013 (Informe final)

El documento presenta el informe final de unas jornadas de encuentro realizadas con el sector de teatro y circo en distintas regiones del país: Eje Cafetero, Caribe, Sur Occidental y Pacífico, Zona Norte y Antioquia y la Región Cundinamarca y Centro del país. Las jornadas se estructuraron en dos momentos: primero, capacitación de los participantes en la formulación de proyectos de gestión para el sector cultural, y segundo, planteamiento de insumos para generar aportes a la construcción del Plan Nacional de Teatro y Circo 2016-2020, a partir de las líneas estratégicas del Plan Nacional de Teatro 2011-2015: Investigación, Educación y formación, Creación, Proyección y apropiación, Organización y participación, e Infraestructura y dotación.

Respecto a la línea Educación y formación se identifican deficiencias y potenciales que evidencian diferencias y situaciones compartidas entre las regiones del país, diferencias que se concentran de manera particular en un fenómeno de centralización que parece manifestar la distinción entre las dinámicas del sector teatral de la región Centro, particularmente Bogotá, y las demás, tal es el caso de la llamada “centralización de los espacios académicos y formativos con personajes destacados del mundo del teatro” (p. 103) que no salen de la ciudad capital hacia otras regiones.

Otro aspecto que vale destacar, en términos diferenciales, es la importancia que da la región Caribe a la Investigación sobre la formación, teniendo en cuenta que en esta zona se ha desarrollado la investigación en dramaturgia y memoria histórica local. Se destaca también que en la región Eje Cafetero hay “logros regionales importantes en procesos de formación informales” (p. 60). En la región Suroccidente ha crecido la oferta de espacios para el teatro y la producción de textos. En la región Centro se utilizan cada vez más clases de teatro (o técnicas particulares) como herramienta didáctica y pedagógica en espacios distintos a las salas de teatro (empresas, escuelas, proyectos de medio ambiente). Existe también un marco legal que busca integrar profesionales en artes a la enseñanza básica primaria y secundaria, como por ejemplo el programa “Jornada 40 x 40” de Bogotá y el primer anillo de Cundinamarca (p.103).

Es relevante la necesidad de entrar en diálogo con la academia para la cualificación del sector no formal, la profesionalización de artistas y la formación de los mismos en programas posgraduales. En otras palabras, y de manera generalizada, en las distintas regiones, excepto la zona Centro, se evidencia una acción prioritaria que requiere de fortalecimiento, diversificación, cualificación y ampliación de la oferta formativa en teatro y circo, y en programas que permitan la cualificación de formadores del sector para realizar investigación. Además, se recomienda la circulación y divulgación de las investigaciones

realizadas (se propone la plataforma web), no solo en el sector formal y sus distintos niveles, sino también en el no formal.

Un último aspecto que vale la pena anotar se refiere a la identificación de una sobrevaloración de la práctica sobre la teoría en algunos programas de formación profesional en teatro (citados concretamente, ASAB y la Universidad del Valle) y, frente a esto, la necesidad de una mayor profundización y reflexión teórica en los aspectos de la formación ofrecidos por las instituciones de educación superior.

***Mesa sectorial del teatro barranquillero. Marzo 28 y 29 de 2105.
Diagnóstico de la situación del campo teatral de Barranquilla y su
área metropolitana por líneas estratégicas***

Este documento presenta un panorama bastante amplio sobre la situación del teatro en la ciudad de Barranquilla, dividido en varios aspectos. El aspecto 6 es el que se refiere a Educación, el cual se entiende de dos ángulos: 1. La formación de artistas, y 2. El teatro como herramienta pedagógica. El primero se refiere a “la preparación de un profesional capacitado en el arte dramático”, y el segundo “está ligado a procesos de transformación, de aprendizaje, de contribución a la formación integral del individuo, de fortalecimiento de las capacidades cognoscitivas y motrices de aprendiz y de cambio social” (p.16).

El diagnóstico determina que el gremio teatral, y el teatro en sí mismo, carecen de apoyo para su crecimiento y fortalecimiento, pese a que algunos grupos teatrales han intentado acercarse a las instituciones educativas con la muestra de obras teatrales que de alguna manera contribuyan a la formación de público, pero que a su vez susciten en los estudiantes interés por el teatro. Sin embargo, en las mismas instituciones, el valor del profesional en arte dramático es minimizado ya que no se contratan profesores del área, y esta labor se deja en manos de cualquier otro docente sin preparación específica.

El Festival Iberoamericano de Teatro Infantil y Juvenil y las Casas Distritales de Cultura de la Secretaría de Cultura, se resaltan como oportunidades para la formación en teatro, aunque no se especifica de qué manera se podrían aprovechar. Sin embargo, se señalan tres instituciones en las que hay formación teatral de manera formal: la Universidad del Atlántico con el Programa de Arte de Dramático y el Programa de Profesionalización en Arte Dramático, la Escuela Distrital de Artes y Tradiciones Populares (EDA), y la Academia de Arte y Cultura del Caribe. Además, se destacan los talleres que se proponen desde los mismos grupos de teatro, los cuales existían desde antes que aparecieran las instituciones formales. Como dato adicional se señala la ausencia de formación en ámbitos como la Gestión o el Mercadeo, los cuales contribuirían con una formación integral de los artistas teatrales.

Finalmente, vale la pena destacar que en los otros 9 aspectos del documento, la formación

se nombra tangencialmente como parte integral de un problema del teatro, el cual abarca la Investigación, la Gestión, la Creación, el Mercado, la Circulación, la Infraestructura Teatral y Dotación, las Becas y Estímulos y la Seguridad Social.

Conclusiones y recomendaciones

De manera muy general, nos atrevemos a considerar una serie de conclusiones y recomendaciones para dar un paso adelante en el proceso de ordenar y orientar los desarrollos de la formación y la capacitación teatral que apoya o intermedia el Ministerio de Cultura, a nivel nacional.

- * Los documentos recogidos y analizados, que son los de un relativo fácil acceso público, no representan la variedad ni la multiplicidad del panorama de la formación teatral en Colombia, en el aspecto de sus materiales escritos. De hecho, esta parece una muestra ínfima en contraste con la dimensión real de una situación que es bastante más compleja. No obstante, como no existe un proceso de sistematización centrado, y no hay cómo dar orden a la pesquisa, el recaudo y la clasificación del material, se propone que, desde el Sistema Nacional de Información de Cultura (SINIC) —que es, por lo demás, una ventana bastante desactualizada respecto a la movilidad del sector teatral en el país—, se oriente una investigación que recoja y clasifique tal información, comenzando por cotejar lo que está escrito pero no publicado, en particular los informes que regularmente se colectan, tras los contratos con los formadores, o con las organizaciones beneficiarias.
- * En la última década, el asunto de la Formación Teatral ha presentado cambios significativos, aunque ambiguos, en su proyección, cualificación y diversificación. En algunos casos, la transformación está asociada a una preocupación cada vez más latente, no solo de los artistas sino de los sectores públicos encargados de la cultura, respecto a una real promoción del arte y el teatro. Si bien no puede adjetivarse aún como suficiente, este cambio sí ha generado una evolución en las reflexiones que hace el sector sobre sus necesidades y fortalezas “actuales”.
- * Los problemas evidenciados desde 2007 (Estado del Arte del Arte Dramático en Bogotá) hasta 2015 (Mesa sectorial del teatro barranquillero), entregan un estado de la cuestión que podría denominarse paradójico, en tanto aún siendo superados o estando en ruta de ello, estos problemas son identificados repetidamente, años después, en otros lugares geográficos del país. En otras palabras, estos documentos, con casi una década de diferencia, dan cuenta de un estado que parece no haber progresado, en el sentido en que los problemas migran de la capital a otras ciudades del país.
- * Uno de los fenómenos puntuales que dan cuenta de esto refiere a la continua solicitud, por parte de las regiones, de la ampliación, diversificación y fortalecimiento de los procesos de formación formal e informal, pero de manera particular aquellos formales, pre y posgraduales, aún doctorales, que permitan la cualificación de los agentes del sector. En este sentido, es evidente el avance respecto a la receptividad de los sectores, pues años atrás había una actitud reticente del sector teatral frente al diálogo con la academia y se satanizaba la intervención de estructuras de pensamiento y organización

en procesos de creación práctica: se pensaba que la práctica, al ser reflexionada, revisada y organizada, podría en riesgo su particularidad.

- * En los últimos años, la cualificación de los agentes integrantes del sector se debe también al surgimiento de lo que, en 2007, se pedía como la consolidación de ciclos posgraduales en el área, que hoy en día es un hecho, aunque centralizado en las grandes capitales. De esta manera se han generado nuevas perspectivas en los planteamientos no solo formativos, sino creativos, investigativos y de gestión que adelanta el sector teatral. Así mismo, a la reciente pero importante posibilidad que han tenido los artistas de profesionalizarse, amparados bajo programas inmersos en las políticas de fomento del Ministerio de Cultura y de Idartes.
- * Aunado a esto, aparece la apertura y cualificación de procesos de formación que articulan los saberes en investigación y gestión cultural, los cuales, lentamente, se han venido visibilizando como parte fundamental del quehacer teatral. En este sentido, en la región Centro del país se encontró que, dentro de los programas de formación profesional en teatro, se sobredimensiona la práctica sobre la teoría. Esto pone en una perspectiva novedosa la discusión entre lo práctico y lo teórico, ya que muchos de los programas enfatizan lo práctico mientras se subestima la parte teórica.

Se abre entonces un debate, que aparece en el documento de Aportes Colectivos al Plan Nacional de Teatro (2013), el cual propone una reflexión en cuanto a la oferta de programas académicos versus su cualificación. “Desechar la teoría o minimizar su importancia a favor de un unilateral ‘aprender en la práctica’, solo puede empobrecer un ejercicio profesional” (Procomún. 2013:104). Se piensa que una de las soluciones es la ampliación de la oferta académica, pero resulta curioso que, en tanto aumenta la oferta, a su vez se registra un aumento de la deserción en esos programas, y, en cambio, la calidad es puesta en cuestión. Por lo tanto resulta pertinente la pregunta respecto a si lo que hay que hacer es cualificar los programas existentes o proponer la apertura de otros. Esto invitaría a hacer un estudio que confronte varios de los temas aquí expuestos: deserción, calidad de los programas, oferta académica, entre otros.

- * Vale la pena resaltar una de las propuestas que surge de los Aportes al Plan Nacional de Teatro respecto a consolidar un compendio que analice asuntos metodológicos y técnicos propios de las áreas de teatro y circo, pues, en su proyección, estructuración y construcción, esto permitiría valorar el trabajo realizado por agentes del sector y las agrupaciones colombianas en la producción de conocimiento propio del área teatral. Parece preciso intentar concertar un modelo estructurado de acompañamiento a expresiones teatrales, pues no es posible limitarse a ejercicios aislados, siempre para principiantes. Para objetivar los procesos de formación, en tanto se trata de impartir conocimientos, se deben crear bancos de pares académicos, regulados por acuerdos y protocolos que legitimen conocimientos del ámbito pedagógico, didáctico, metodológico y formativo. No basta con ser un “maestro”, un sabio, un esteta; se impone la necesidad de reconocer un estatuto de formación dentro de la propia formación, para cualificar

a los maestros y a los propios formados. Los grupos de teatro (y sus formadores) que participen de estos procesos de enseñanza, deben acreditar formación pedagógica.

- * Desde la Universidad Pedagógica y desde la supervisión al Programa Nacional de Concertación, no es difícil colegir que de los más de mil municipios que conforman el país, en el 70% hay iniciativas teatrales de diverso origen —escolar, aficionada, comunitaria— que merecen un acompañamiento a través de material formativo (escrito, audiovisual, de acompañamiento focalizado). Ello implica pensar una estrategia de asesoría no solamente fijada por el envío de talleristas, sino por producción de material acreditado.
- * En este orden de ideas, bien valdría la pena plantearse la producción y la edición de una biblioteca básica con referentes dramaturgicos nacionales —ya editados por el Ministerio de Cultura y por entes territoriales— y obras del repertorio universal, así como materiales de las investigaciones beneficiarias de estímulos, la promoción de la escritura de material didáctico, videos con temáticas estructuradas, entre otros, realizados por maestros nacionales e internacionales.
- * Es necesaria la elaboración de una cartografía sobre la formación teatral en el país, reconociendo los focos diversos de intervención y fomentando iniciativas de red, para aportar en proyectos más estables y regulares, que contemplen un acompañamiento en la detección de necesidades o requerimientos en la formación teatral a largo plazo para las regiones.
- * Es preciso reconocer que la formación que se imparte en los talleres suele ser instrumental y focalizada hacia aspectos propios de la técnica, como el cuerpo, la voz y demás, dejando de lado el aspecto quizá determinante del hacer teatral: el sentido. Es de vital importancia acompañar la orientación de sentido sobre el propio quehacer de los creadores —en una perspectiva ontológica, ética, estética, social— respecto a un proyecto de vida, inserto en una sociedad, para una(s) cultura(s).

2.2. Sondeo de las tendencias de la formación no formal en teatro en el país¹⁸

Objetivo general

Realizar un sondeo de las tendencias de la formación no formal en Teatro que se ha ofrecido en el país entre el 2010 y 2014, inferido de una muestra aleatoria con información recogida en 49 encuestas, realizadas durante el año 2015 a artistas formadores de teatro que en total trabajaron estos años en 92 municipios de 29 departamentos, al servicio de una población aproximada de 15.649 personas.



Justificación

El presente análisis surge de la necesidad de explorar el contexto presente de la formación no formal en Teatro como referente significativo para la formulación de recomendaciones que se le puedan hacer al Área de Teatro y Circo del Ministerio de Cultura, para los Lineamientos de formación (no formal) en este campo. El análisis se construye a partir de revisar las respuestas de 49 encuestas realizadas a artistas formadores de las distintas regiones del país, entre los meses de mayo y agosto de 2015. Las encuestas recogen experiencias de formación desarrolladas en los últimos cinco años¹⁹. La tarea consistió en establecer relaciones entre unas y otras a partir de identificar temas comunes, formas de trabajo semejantes, poblaciones de impacto definidas, objetivos y modalidades de los proyectos, el impacto de estos en los grupos de trabajo para, finalmente, caracterizar a manera de sondeo las tendencias principales que perfilan las actividades pedagógicas llevadas a cabo por los formadores entrevistados y posibles condicionantes de las mismas. Las respuestas en las encuestas fueron transcritas en un archivo que permitió identificar, por comparación, relaciones entre unas y otras y, a partir de ellas, abstraer categorías desde las cuales poder ampliar posibles significados en relación al tema del teatro como forma de expresión, como forma de encuentro, etc. Cabe mencionar que las encuestas no fueron respondidas de forma exhaustiva, muchas de las preguntas fueron pasadas por alto y en algunos casos faltan aportes en algunas de las preguntas. Aun así, la muestra permite adelantar algunas conclusiones que sin duda contribuyen al reconocimiento de los intereses con respecto a la formación de teatro y formas de uso a lo largo del país.

Objetivos específicos:

1. Identificar los objetivos de los proyectos, modalidades y tendencias pedagógicas.
2. Reconocer el impacto generado de los proyectos realizados a lo largo del país.
3. Caracterizar los perfiles de los formadores que intervienen en los proyectos auspiciados por el Ministerio de Cultura.

Algunos lineamientos metodológicos

El presente análisis es una revisión documental, de corte cualitativo. Se retomaron las encuestas realizadas por 26 artistas y profesores que fueron invitados por el Ministerio de Cultura a participar en el proyecto de Formación en Teatro 2015, y también las respondidas por otros 23 formadores en Teatro que hicieron parte de los talleres en las regiones, cuya trayectoria se consideró localmente significativa. Cada uno respondió la encuesta según su nivel de formación.

.....
19 El archivo consolidado que presenta los lugares del país donde se aplicaron las encuestas, las encuestas respondidas, y su sistematización por correlación, se encuentra a disposición de quien esté interesado en consultarlas en la sede de la Asociación Entre las Artes y en informes entregados al Área de Teatro y Circo del Ministerio de Cultura.

Con el fin de organizar la información, se dividió en las siguientes categorías:

- a. Objetivos y modalidades (formas de teatro, técnicas, textos, géneros, etc.) de los proyectos más significativos para ellos. Se examinaron los datos y sus correlaciones y se identificaron, en cada uno de los casos, los propósitos del proyecto y la población particular a quien iba dirigido. Para esto se observaron características diferenciadoras y comunes según el tipo de proyecto, subrayando aquellas particularidades que permitieron agrupar los casos en distintas modalidades.
- b. Con la segunda categoría se pretendió analizar e inferir el impacto de las intervenciones, de los proyectos, en el contexto y la población. Contrariamente a lo esperado, al avanzar en el sentido de los objetivos y modalidades de los proyectos, se hacen evidentes las pocas posibilidades de impacto cultural y social que alcanzan por el carácter efímero de los mismos, pues muchos son talleres cortos y esporádicos. No obstante, podemos decir que los resultados de la muestra cuestionan los objetivos del Ministerio y es recomendable que se revisen (esos indicadores). Es decir, que el nivel de movilización de proyectos y recursos en el área de teatro todavía es muy incipiente y surgen entonces preguntas ante las políticas públicas de ampliación de cobertura y los lineamientos.
- c. Por último, la tercera categoría relativa a la caracterización del perfil del formador, examina los niveles de formación académica y no académica de los artistas formadores, el tiempo de experiencia y sus fortalezas conceptuales, con el fin de proponer ajustes particulares a los perfiles según las necesidades de formación de los contextos.

Objetivos de los proyectos y modalidades

Para comenzar con el análisis vale la pena plantear un breve argumento alrededor de los municipios en donde se desarrollaron los proyectos. La cobertura de los proyectos parece amplia: Condoto, Medellín, Acandí, Puerto Inírida, La Chorrera, Manizales, Bucaramanga, entre otros. Sin embargo, más que amplitud hay dispersión. La información reunida no da indicios de que existan indicadores de política pública en términos de una distribución de proyectos y de recursos o de estrategias de cubrimiento y de continuidad en las intervenciones. En las preguntas relativas a continuidad, generación de semilleros, o instalación de relaciones con los grupos de base notamos que no hay un patrón regular o de instalación de formas de intervención que dé cuenta de modos de permanencia o incluso de progresión en las mediaciones culturales a través de los proyectos a mediano y largo plazo.

Los objetivos de los proyectos

Se observan diferencias particulares en los tipos de proyectos según la población a la que están dirigidos.

Proyectos dirigidos a la población infantil y juvenil. La mayoría de los proyectos revisados se caracteriza por recurrir al teatro como medio y no como un fin en sí mismo.



Así, se encuentran proyectos orientados a formar en valores ciudadanos, ambientales y de convivencia. El primero que llama la atención es uno cuyo objetivo dice llanamente ‘fomentar valores’, paso seguido plantea que el problema artístico-teatral que orientó el proyecto es el ‘poco conocimiento de los jóvenes de la importancia del teatro para fortalecer valores’²⁰. La forma de respuesta da a entender que las expectativas de los formadores no corresponden con el nivel encontrado: los jóvenes no saben que el teatro forma hacia valores. Ampliaremos las preguntas a si saben qué es teatro, cuánto teatro ven, cuánto de teatro saben, qué teatro han hecho. Y lo mencionamos porque, en efecto, es común acudir a actividades propias del teatro para trabajar valores, actitudes, formas de relación. Los principales trágicos dan cuenta de ello (Aristóteles) y también los tipos de teatro que se realizaron, por ejemplo, en la Edad Media, la comedia del Arte y las moralidades.

Es importante resaltar que la intención del uso de las formas teatrales la instala en principio el formador. Esto sugiere que la ampliación en los límites y alcances de las formas teatrales se dialoga con los grupos pero inicia con quien lidera los procesos formativos.

Ahora bien, el tema de formar en valores merecería trabajos de cohesión comunitaria, con equipos escolares, quizá líderes comunitarios y, por qué no, líderes estudiantiles. La pretensión de ‘educar’ y de ‘formar’ en valores por parte de los gestores culturales implica procesos de largo aliento que permitan visibilizar de qué se está hablando. Se necesita que los niños y jóvenes tengan la oportunidad de reconocer el tipo de valores que traen consigo a través de los objetos culturales que median la entrada de los contenidos particulares del teatro (Stanislavski, 2010; Petit, 2009; Kohlberg, 1997), acudir a la literatura, a las obras emblema permite instalar mediaciones desde las cuales iniciar discusiones.

En este sentido, dar por sentado que una comunidad va a aceptar valores sociales y de convivencia impuestos por otros es arriesgado. Los trabajos puntuales en desarrollo moral, en construcción de las emociones, dan cuenta de la importancia de reconocer, junto con los niños, jóvenes y tutores a cargo, los procesos de construcción individual y colectiva, las normas de convivencia instaladas y por instalar. Liderar procesos específicos en estos temas conlleva la necesidad de actualizaciones por parte de los mediadores (ver comentarios alrededor de los perfiles).

Vale la pena que el Ministerio pida más información sobre este tipo de proyectos, así como sobre los resultados y las descripciones de los procesos mismos. La sistematización de toda esta información permitiría avanzar en los desarrollos culturales y ciudadanos. De sus resultados depende, muchas veces, el éxito de futuros programas.

Un segundo proyecto, orientado específicamente a dimensionar la esfera ético-social del estudiante, se relaciona con el proyecto anterior²¹. Sobre todo porque no se definen las formas a través de las cuales se pretendió asumir el reto. En la declaración de problemas

.....
20 Componentes del proyecto catalogados en el archivo consolidado como E3, E36, F3.

21 Componentes del proyecto catalogados en el archivo consolidado como E6.

artístico-teatrales dicen haber tenido poco tiempo para el desarrollo del proyecto. Al respecto, cuestionamos si los procesos de trabajo partían de la vida personal de los niños y jóvenes o de entrada instalaron fábulas de mediación. La diferencia entre una forma y otra emplaza maneras de participación distintas.

Dos proyectos de este mismo tipo amplían un poco más sobre las temáticas particulares que centrarán los esfuerzos: para la convivencia, la tolerancia y formas disposicionales para el trabajo en grupo, la escucha, la atención²². También encontramos un proyecto orientado en particular a la construcción de valores de educación de género, y de tolerancia. Suponemos que estos proyectos aportaron a la ampliación de referentes diferentes a los modelos machistas tan arraigados en la sociedad o, acaso, a la construcción de comprensiones más tolerantes con otras orientaciones sexuales.

Dentro de las propuestas destinadas a los niños y jóvenes también encontramos proyectos dirigidos a crear espacios lúdicos y recreativos para niños en condición de vulnerabilidad para que puedan mejorar la calidad de su vida y aprovechar el tiempo libre de forma adecuada²³. En este mismo tono hay otro con la intención de generar alegría y la afirmación de que entrar en relación con las formas del arte produce cambios en la vida²⁴.

Al respecto, podríamos pensar en proyectos de más largo aliento, institucionalmente afincados en espacios como casas de cultura, con alianzas entre bibliotecas y colegios, con programas particulares para el desarrollo cultural continuado de la población, porque los proyectos aislados, cuyo impacto es efímero, aportan por periodos de tiempo y de forma aislada pero no contribuyen de manera sostenida a la formación de niños y jóvenes.

Continuando con el caso de los espacios lúdicos y recreativos, llamamos la atención sobre el propósito de involucrar herramientas del teatro para afianzar procesos de lectura²⁵. Este propósito puede extenderse desde la lectura dramática, con los múltiples matices de los tonos de voz, silencios, y expresiones mínimas del rostro, hasta novedosas formas de teatro minimalista o formas más típicas que cohesionan grupos de niños y jóvenes en proyectos harto edificantes. Sin embargo, este tipo de procesos son exigentes en tiempos y apoyos sociales que no aparecen manifiestos ni en las formas ni en los tiempos de intervención de estos proyectos.

En cuanto a los temas relativos a la lectura con niños y jóvenes, los esfuerzos, en general desarticulados, entre distintos entes preocupados por el tema, ponen en evidencia la concepción de que leer es en principio aburrido y, por lo tanto, es necesario incentivar actividades 'recreativas'. Esta concepción muestra, sobre todo, las dificultades de los adultos (profesores, padres, animadoras culturales) por acercarse a la profundidad de

.....
22 Componentes del proyecto catalogados en el archivo consolidado como E25, E27, E38.

23 Componentes del proyecto catalogado en el archivo consolidado como E3

24 Componentes del proyecto catalogado en el archivo consolidado como E20.

25 Componentes del proyecto catalogado en el archivo consolidado como F3.



los significados de las lecturas. Es por ello que invitamos a discutir si el problema de las dificultades de lectura, como base para la construcción de fundamentos culturales, radica en las dificultades de los niños y jóvenes, o en la necesidad de ampliar los soportes de este tipo de procesos a los profesores, padres y adultos. Se ofrecen entonces formas de animar a la lectura pero la lectura no hace parte de las actividades propias de la sociedad misma, de los adultos, de los padres, aún de los profesores.

En este sentido, es evidente que si este tipo de actividades se dan de manera aislada no logran impactar suficientemente en las comunidades. Por tanto, no basta con incentivar la lectura a través de hacerla lúdica o atractiva en las formas si no se amplía la posibilidad de tematizar sobre los diversos aspectos y problemáticas como los géneros, textos y usos sociales, los contenidos, tipos de relatos o particularidades de los personajes. Esto se complica si quienes están a cargo del cuidado de los libros, las bibliotecas y las salas de cultura no están suficientemente profesionalizados en el arte de leer con niños y jóvenes, ni están invitados a participar de este tipo de proyectos.

Una tercera meta con respecto a la población infantil y juvenil es aquella orientada al uso adecuado del tiempo libre. Este objetivo como propósito de proyectos invita a considerar la oportunidad de la estabilización en el tiempo de los proyectos. En efecto, en poblaciones vulnerables este propósito es más que encomiable²⁶, pero en poblaciones no tan vulnerables es de igual manera importante²⁷. Para que estos proyectos incentiven el ‘buen’ uso del tiempo libre, deben dar oportunidad a los niños y jóvenes de encontrarse en la construcción de proyectos comunes, de objetivos que cohesionen la comunidad. El apoyo institucional debe promover la continuidad y favorecer procesos de intervención cultural que permanezcan y calen en el desarrollo individual y colectivo²⁸. Los esfuerzos aislados, sin una política pública que los respalde, desgastan las iniciativas.

Destacamos que la no continuidad de los proyectos pone en riesgo las expectativas creadas en niños y jóvenes alrededor de este tipo de ofertas, máxime cuando en los proyectos revisados no aparecen indicios de un trabajo encaminado hacia el empoderamiento de las mismas poblaciones ni canales de comunicación a través de los cuales se pueda asegurar su continuidad.

Formación teatral para jóvenes. Dos de los proyectos están orientados puntualmente a dar formación teatral a jóvenes como aporte para su desarrollo integral²⁹. Un aporte interesante en estos dos ejemplos es, en el primero, que involucró cantos y danzas ancestrales afrocolombianos, lo que permite enriquecer el proceso de construcción escénica con costumbres y tradiciones del contexto. En el segundo ejemplo, la base de trabajo es el texto *Siervo sin tierra*, de Eduardo Caballero Calderón. La importancia de la implementación de

26 Componentes del proyecto catalogado en el archivo consolidado como E3.

27 Componentes de los proyectos catalogados en el archivo consolidado como E7, E13.

28 Componentes del proyecto catalogado en el archivo consolidado como E20.

29 Componentes de los proyectos catalogados en el archivo consolidado como E7, E13, E48, E49.

este texto devenido de la herencia cultural, en particular con jóvenes, es que a la vez que el proceso de aprendizaje propone una disciplina en particular (el teatro), moviliza también componentes propios de la literatura, la dramaturgia (fábula) y contenidos particulares del teatro: la situación de representación, la escena, los personajes, la caracterización. Esta modalidad integra elementos del acervo cultural colombiano (obra y autor), conflictos sociales todavía vigentes (la repartición de la tierra, la pobreza) instalando bases de trabajo y discusión con los jóvenes.

En conjunto, las propuestas orientadas a la población infantil y juvenil identifican algunos focos interesantes de intervención: la construcción de valores y convivencia, la ampliación del espectro cultural (lectura y teatro). Quedan cuestionamientos alrededor de la necesidad de considerar la importancia del teatro para fortalecer valores y la ampliación de cobertura y continuidad de los proyectos. La consolidación de proyectos desde la cultura, que tengan en cuenta estos dos factores, en particular con esta población, tendría repercusiones profundas en el fortalecimiento territorial (habida cuenta de la presencia permanente que supondría en las articulaciones entre secretarías de cultura, bibliotecas, casas de cultura y Ministerio de Cultura).

Y es que aunque los proyectos pueden ser en todo sentido muy pensados para esta población, dado su carácter efímero desatienden la colectividad como espacio para el crecimiento personal y, en particular, para la definición de contenidos específicos de los lenguajes simbólicos que enriquecen la construcción de visiones de mundo. Es decir, llama la atención, y probablemente es resultado de lo esporádico de los trabajos con esta población, que los objetivos desatienden la voz y las necesidades de la población misma y sus expectativas a largo plazo.

El teatro para el cine

Dentro del espectro de propuestas hay dos cuya diferencia radica en la entrada de formas cercanas al cine como objetivo de los programas³⁰. Estas propuestas ponen de manifiesto el interés por ampliar las ofertas de empleo en función de la actualización profesional en áreas artísticas. Conocer los factores implicados en la realización de un cortometraje define contenidos técnicos de base extensibles a proyectos posteriores de manejo autónomo. La cobertura actual de internet aporta herramientas, modelos, información que alimenta las propuestas iniciales.

La segunda propuesta retoma principios del actor reconfigurando particularidades hacia la actuación en el cine. Los dos proyectos ponen sobre la mesa la necesidad de definir formas de expresión que den salida a los trabajos de las regiones, y de ampliar la oferta cultural y recibir del exterior de la región productos y objetos culturales. La marginación cultural de las zonas del país no se manifiesta solamente porque no lleguen productos; se

.....
30 Componentes de los proyectos catalogados en el archivo consolidado como E14, E30.

manifiesta en el analfabetismo de las comunidades ante las expresiones propias y ajenas que reformulen y reconfiguren las narrativas sociales que constituyen los tejidos sociales (cultura y diálogos culturales).

Actividades del teatro para el rescate y conservación cultural

Algunas de las propuestas están orientadas particularmente al trabajo con los pueblos indígenas de las regiones del Vaupés, Puerto Inírida y Amazonas³¹. Estos proyectos orientaron los objetivos hacia la visibilización y socialización de formas culturales propias de las comunidades indígenas.³² Una de ellas estaba enfocada hacia la formación de los ancianos para trabajar en proyectos culturales relacionados con cantos y danzas tradicionales. Propende por la importancia de retomar los conocimientos desde la vasta experiencia de vida de los mayores. Otro, muy similar, orientó sus propósitos a ‘visibilizar las tradiciones culturales por medio de la narración oral’ de los pueblos indígenas. Un tercero plantea retomar el mito de la ‘mujer perfumada’ con un grupo muy diverso de etnias para integrar otras expresiones culturales (danza, música)³³. Los tres proyectos formulan un objetivo general y explicitan la necesidad de integrar otras expresiones (canto, música, danza) y poner en escena se comprende como escenificar y publicar, socializar.

Imprescindible sería registrar los relatos, no solo en estos casos, sino en otros para sistematizar y guardar memoria de estas culturas que, aunque minorías, hacen parte del acervo cultural del país.³⁴ La construcción escénica “en la que se indaga la relación entre fiesta popular, tradición oral y expresión teatral”,³⁵ a partir de los cantos, las danzas y las narraciones propias de cada comunidad enriquece incluso a las comunidades cercanas. Como extensión, la opción de continuidad de proyectos de este tipo, y el uso de recursos para la movilidad cultural permanente, cuestiona y aporta a la construcción del nuevo mapa de culturas que integran la diversidad de país, evita también que estos acervos culturales se queden marginados en sus lugares de origen y promueve que circulen como parte de los lenguajes y formas culturales del país.

El teatro: ¿Catarsis social? Un tema difícil de tratar, importante de tematizar

Es común, en las lecturas sobre proyectos de teatro que se proponen y circulan en el país a todos los niveles (local, regional, inclusive escolar y comunitario), la identificación de temas relativos a la violencia como pretexto para la construcción de los montajes, los procesos, y las actividades derivadas. Con temas relativos a la violencia nos referimos a episodios

.....
31 Componentes de los proyectos catalogados en el archivo consolidado como E22, E23, E40, E42, E39, E44.

32 Schechner, R. (1985). *Between Theater and Anthropology*. Estados Unidos: University of Pennsylvania Press.

33 Componentes del proyecto catalogado en el archivo consolidado como E32.

34 Geertz, C. (1994). *Conocimiento local: ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona: Paidós.

35 Nota de editor. referencia proyecto catalogado en el archivo consolidado como H46

violentos vividos por las comunidades que reciben el impacto de proyectos culturales y artísticos³⁶. Dentro de los proyectos analizados cristalizan también concepciones según las cuales la actividad artística sobrelleva un cierto nivel terapéutico, curativo, catártico por el solo hecho de participar de ella.

Es común, sobre todo, que las justificaciones de quienes lideran los procesos artísticos argumenten el hecho de acudir a la puesta en común del sentir del individuo, del grupo, ante el hecho violentador desde la dimensión catártica del teatro (Aristóteles). En el intento de convencer a los individuos de que no hay intromisión, recurren a argumentos que enfatizan la necesidad de denunciar públicamente actos atroces y, a través de la elaboración colectiva, desde componentes creativos (para ello citan a Artaud, Boal, Brecht). No nos llevemos a error. No estamos hablando de aquellas intervenciones que realizan, por ejemplo, directores de teatro, grupos de teatro, artistas con larga experiencia en la construcción de obras a partir de la realidad y que partiendo de estudios previos muy profundos acuden a los lugares de origen para ampliar la dimensión humana de la tragedia.

Al respecto podemos nombrar dos casos: Kilele alrededor de la masacre de Bojayá, La Siempreviva sobre la desaparición de una joven después de la retoma del Palacio de Justicia³⁷. Como estos en la historia del teatro, de la literatura e incluso del cine en Colombia hay muchos otros ejemplos. Pero todos ellos demandaron tiempo, espacios de reflexión y acuerdos e investigación antes de salir a la luz pública. Hay que subrayar que Kilele, por ejemplo, trabajó con los sobrevivientes de la masacre pero no son ellos quienes están en el escenario. En el segundo ejemplo, el grupo de teatro profesional y cercano en contexto a estos eventos contó con la experticia y la distancia necesaria para la elaboración creativa propia de estos procesos.

Por lo tanto, es importante que no desconozcamos la importancia del factor tiempo en la construcción y elaboración de estos procesos y productos. Este factor, el del tiempo, compete no solo al tiempo con el que cuentan 'los creadores', sino al tiempo que necesitan los protagonistas, sobrevivientes y cercanos a los hechos trágicos para atemperar, comprender, digerir y articular en la vida que continúa los ecos de los hechos. Con el factor temporal se articula el consentimiento. Es decir, no basta con pedir permiso para hablar, tocar, indagar sobre un hecho cruento. Es necesario el consentimiento de parte de los pobladores para que estos hechos se transformen en parte de las fábulas de base de los hechos artísticos.³⁸

Es necesario cuestionar la elección de temas del conflicto armado, de tragedias sucedidas en tantos pueblos del país, vividas por las comunidades como los temas de base para

.....
36 Como los proyectos catalogados en el archivo consolidado con la numeración E8, E10, E25, E42.

37 Vergara, Felipe. (2013) Kilele. Bogotá: Teatro Varasanta. Torres, Miguel (1995). La Siempreviva. Bogotá: Teatro El Local.

38 Conrad, D. (2008). Exploring risky youth experiences: Popular theatre as a participatory, performative research method. *Journal of Qualitative Methods*, 3 (1), p. 12-24. Canadá: University of Alberta.



el desarrollo de proyectos de corto plazo, en los que quizá se confunde la dimensión individual y personal con la colectiva e intersubjetiva. Más aún si quienes identifican ‘la violencia social como insumo artístico’ y tema son los ‘profesores artistas’ en cualquiera de sus niveles, porque ¿es tarea de quienes participan como formadores de estos proyectos de corto plazo —por naturaleza efímeros— encontrar fuentes de creación en estos encuentros como parte de los objetivos, más que incentivar, visibilizar, recuperar formas y tejidos culturales y sociales?

Otra entrada sería, por ejemplo acudiendo a Brecht y el teatro épico, y desde el principio del distanciamiento, presentar la opción de procesos de montaje, cuyo centro sea el obraje mismo como proceso de reconfiguración de formas de relacionarse a través de la construcción de una obra emblema (Meyerson 1949; 77. Merchán, 2014; 25). Es decir, en donde el proceso mismo de construcción de obra —mediado por los temas y propuestas simbólicas, a lo mejor similares pero situadas en otros contextos, y con elaboraciones culturales diferenciadas— fundamenta reflexiones que permiten entender la propia realidad. Hablamos de un proceso que, a la vez, proponga formas de interlocución con el contexto, tanto si las obras se muestran públicamente como si no.

La formación en teatro, actualización

El grueso de las propuestas está definido por procesos que incentivan la construcción de experticias en el oficio del actor. Es así como los objetivos están centrados en movilizar herramientas técnicas desde diferentes dimensiones, la dirección, el público, el cuerpo³⁹. Resaltamos la opción de modalidad de creación colectiva para cuestionar si es el mejor modelo en aquellas comunidades en donde el teatro es apenas una práctica incipiente, o escasamente una definición de género literario en las clases de español.

Este cuestionamiento surge de los comentarios que hacen líderes de los grupos y profesores invitados que describen como dificultad el desconocimiento de base de grupos de jóvenes, niños y adultos sobre los temas que conciernen al teatro. En este sentido, nos preguntamos si la mejor entrada al tema, ante las comunidades teatralmente analfabetas, sería llevar justamente obras de teatro, obras de teatro infantil, juvenil, circo, títeres, comparsas, escenas de carnaval. Es decir, el principio de apoyo cultural relativo al teatro como forma de la cultura quizá deba ser el de mostrar modelos circulantes antes que poner en evidencia las carencias en el campo, pues la entrada de procesos de actualización y de formación, en muchos casos, se propone como apoyo técnico, pero al intervenir en las comunidades se encuentra desconocimiento ante las necesidades de uso de dicho apoyo.

Sobre las encuestas diagnósticas

.....
39 En los proyectos catalogados en el archivo consolidado: movilizar herramientas técnicas (E13, E4, E34, E38, E41), la dirección (E34), el público (E21), el cuerpo (E31).

La diversidad de formas de ser, costumbres y niveles de ruralidad del contexto colombiano invita a preguntarnos sobre la relación entre las propuestas que normalmente se les hace a las comunidades y las formas propias de sus contextos y tradiciones culturales. Habría que preguntarse si las formas escénicas por las que propenden, por ejemplo, en el Vaupés, o acaso en la costa Pacífica ¿serán las mismas que se construyen y se constituyen como emblemáticas en Cali o Bogotá? Comprender qué entienden por teatro en las comunidades permitiría instalar referentes comunes que definan los focos de apoyo para la visibilización y sistematización cultural en las regiones.

En las preguntas sobre qué problema artístico-teatral se plantea para el desarrollo del proyecto, muchas de las respuestas toman el término en la acepción de ‘dificultad’ en el desarrollo y éxito del proyecto. El desconcierto de los formadores ante la realidad y el nivel de teatro encontrado en los contextos choca con los niveles de profesionalización de los docentes que, si bien definen una experticia artística, no necesariamente ratifican sus capacidades de lectura de las necesidades y realidades de los contextos.

Con respecto al tema modalidades que se practican, no encontramos respuestas específicas sobre los tipos de talleres, seminarios y tipos de actividades que regularon los procesos. Se sugiere mayor puntualidad en el tipo de preguntas que se hagan al respecto en encuestas de este mismo tipo, no solo para ampliar el espectro de posibles modalidades sino para recoger datos y trazas alrededor de los avances en los desarrollos de los proyectos en los individuos y colectivos.

Impacto de los proyectos y las propuestas

En términos de impacto, la lectura de las encuestas como una forma somera de sistematización de los proyectos de teatro que se han desarrollado en las distintas regiones durante los últimos años invita algunas reflexiones:

Es difícil hablar de impacto de programas en las regiones, poblaciones y comunidades a partir de financiar proyectos efímeros de tan corto plazo y con poca repercusión cultural en las zonas. En algunas regiones porque el desconocimiento sobre el teatro como objeto artístico y objeto cultural es casi nulo, por tanto, un programa de corto plazo apenas si deja una entrada nocional sobre el tema. En otras, porque aunque pareciera que hay un cierto conocimiento sobre qué significa hacer teatro, los intereses de las comunidades están orientados hacia otras expresiones culturales: el carnaval, la danza, el canto. Y los formadores intentan convencer a los participantes de las cualidades que el teatro aporta a las expresiones del lugar (en las zonas de la costa). En algunas zonas muy específicas, en particular aquellas de población indígena, la mayor influencia es ejercida sobre los formadores. En estos casos planteamos la importancia que tendría contar con grupos interdisciplinarios que aporten a la recolección de datos para la sistematización y análisis de las tradiciones culturales, costumbres y formas de representación locales.

En aquellas comunidades vulnerables por estar en medio de zonas de conflicto, la entrada de actividades artísticas orientadas a reconstruir tejido social, a apoyar procesos de resiliencia no hay indicadores de resultados. En la encuestas no aparecen indicadores que permitan ver resultados.

Por otra parte, en los lugares en donde se pretende trabajo de reconstrucción social se recomendaría la concertación con profesionales de varias disciplinas, con grupos profesionales (de teatro y otros) con amplia experiencia en el manejo de este tipo de iniciativas que instalen las bases de procesos de resiliencia adecuados. Grupos interdisciplinarios que trabajen sobre cuestiones como qué tipo de proyectos y procesos, en términos escénicos, pueden aportar a procesos de estabilidad social, cultural, política; o ¿cómo reconocer las necesidades culturales de los contextos a partir de los idearios de un país que se reconstruye?

Perfil de los formadores

Los análisis de los objetivos de los proyectos (1.2.5.) realizados en los distintos municipios y regiones del país y la lectura de las respuestas de los formadores ante las preguntas sobre la formación académica y no académica lleva a organizar las respuestas concernientes a los perfiles de los formadores en dos niveles. El primero, sobre la formación que tienen quienes estaban liderando los proyectos vigentes, y el segundo, sobre la idoneidad de los perfiles en proyectos por venir.

Con respecto a los primeros perfiles de los 49 formadores que lideraron los proyectos hasta ahora vigentes, 29 maestros manifiestan haber tenido formación empírica y en técnicas específicas propias de las artes escénicas (expresión corporal, máscaras, actuación, lectura e interpretación de textos, danza, música). 11 son Maestros en Arte Dramático. Hay 5 licenciados en distintas áreas: (1) Preescolar, (1) Ciencias Sociales, (1) Artes Escénicas, (1) Filología e Idiomas, (1) Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. 6 declaran ser autodidactas en áreas artísticas. Se encuentran 4 profesionales en áreas de humanidades: (1) Antropología, (1) Trabajo social, (1) Comunicación social, (1) Medicina. 2 formadores tienen nivel de Maestría en el campo del Teatro.

El nivel de formación, el conocimiento pedagógico y didáctico es muy menor con respecto a la formación en las áreas disciplinares, aunque es positivo el hecho de que se cuente con un porcentaje del 40% de profesionales graduados en relación con la formación empírica 60%.

En las discusiones académicas relativas a la formación profesional del profesor, las discusiones más comunes suelen ser alrededor de si quien orienta las clases de arte es artista o profesor. Traemos a cuento esta disyuntiva porque revisando los objetivos y modalidades que constituyen la palestra de propuestas realizadas a lo largo del país, esta suscribe otras dimensiones más. En efecto, los avances en investigación y discusión alrededor de las dimensiones profesionales que soporta la construcción profesional de un profesor en artes

comporta no solo un profundo conocimiento sobre las disciplinas específicas sino un conocimiento también profundo sobre las funciones como docente, a saber: reconocer las necesidades particulares de los contextos donde tiene que actuar; salvaguardar y proteger la integridad de los niños y jóvenes, y regularse por las leyes de infancia y adolescencia; actualizarse en el campo didáctico que focaliza las actividades en el aprendizaje de los formados, de los educandos, no ya en las propias experticias del artista; y reconocer el campo ético que define los límites y alcances de las interacciones institucionales.

Es decir, los formadores, aunque artistas, fungen como profesores en la mayoría de actividades que proponen en las regiones del país, en muchos casos a población adulta, en la mayoría, la población es vulnerable, vulnerada y en situación de crisis. Por lo tanto, la construcción profesional y empírica como artista no basta.

El tipo de proyectos que proponen relativos a la formación de niños y jóvenes en el marco de aportes en la construcción de valores y ciudadanía, de uso tiempo libre, lúdicas y recreación y aún formación artística, invita a la actualización de los profesores en el manejo y trabajo con esta población. La especialización en el trabajo didáctico propende por la coherencia y relación equilibrada entre las propuestas y las expectativas de las poblaciones de impacto. Con respecto a los proyectos orientados al rescate y conservación cultural, dadas las implicaciones en la recuperación del acervo de tradiciones que recae en estas tareas, vemos la necesidad de construcción de grupos de trabajo interdisciplinar que apoye las dinámicas de recolección de información, sistematización y construcción de productos. En estos casos, no basta la intención de ‘escenificar’ de las tantas formas posibles las tradiciones recuperadas de los ancianos. Apoyar estos procesos en procedimientos académicos, de recolección de datos de orden tradicional, con herramientas etnográficas y sociológicas, daría mejores frutos dejando huellas en la construcción de país. La constitución de grupos interdisciplinarios potencia la efectividad de los tiempos de los proyectos y reduce las posibilidades de fracaso.

Con respecto a los objetivos que llamaremos de reconstrucción de tejido social, de corte terapéutico, la consolidación de grupos de trabajo interdisciplinarios con apoyo de sociólogos, trabajadores sociales, especializados en resolución de conflictos y procesos de resiliencia y reconciliación, reconfigurarían las posibilidades de aporte del arte como parte de los procesos de recuperación social. Colombia tiene profesionales expertos en estas áreas que sin duda aportarían grandemente a las intenciones de recuperación social de las regiones a través de procesos artísticos. Pretender formar en teatro a costa de exponer las miserias de las colectividades es un riesgo que no se puede correr.

Recomendaciones

- * Favorecer una política de contratación de profesionales pero ganando en coherencia a partir de solicitar aquellas profesiones que respondan mejor a los intereses de intervención del Ministerio y las necesidades de las poblaciones.





Laboratorio Quibdó



Laboratorio Ibagué: Eduardo Rodríguez y María Alejandra Guerrero



Laboratorio El Carmen: Yasmin Chinchilla y Bernardo Rey



En el Seminario Taller de Formación los Maestros Agudelo, Vargas, Carvajal, Ronderos y Camargo

3. Recomendaciones de lineamientos pedagógicos y de gestión para la formación no formal en teatro

Uno quisiera que el teatro también se volviera una política de estado para la paz, una política de paz para la convivencia, una política de paz para la educación. Hace falta valorar esa magia colectiva que tiene el teatro, donde la individualidad y la creación exigen estar concentrado, ser propositivo, cumplir acuerdos, ser respetuoso de unos valores importantes, más allá de saber sobre máscaras, zancos, maquillaje, escritura, ritualidad, canto.³⁷

3.1. Construcción de recomendaciones en un diálogo abierto: consideraciones básicas³⁸

Preámbulo

Construir lo público como un diálogo que atiende todas las voces, que respeta las posturas, que genera confianza, es un ejercicio real de democracia y de pedagogía. El horizonte fundamental de tal ejercicio no es el consenso sobre verdades establecidas, es un proceso co-responsable de disensos que posibilita la conjugación de criterios dinámicos de sentido y el reconocimiento de formas de creación y de singularidades y complejidades de territorios, regiones, etnias, experiencias.

Habría sido una contradicción concebir un documento de recomendaciones para los lineamientos de formación no formal en teatro en el que se establecieran verdades y metodologías estandarizadas aplicables en la compleja multiplicidad y diversidad de territorios, comunidades y minorías que configuran de manera dinámica nuestra nación. Más aún si se tienen en cuenta las transformaciones culturales experimentadas por las diversas poblaciones en los últimas décadas en el contexto de la globalización mundial, situación esta que en nuestro país se conjuga con las rupturas culturales que se vienen sucediendo a causa de los desplazamientos forzados motivados por la cruenta guerra interna, todo lo cual le demanda a la educación nacional explorar y recuperar tejidos culturales y sociales desintegrados.

37 Alejandro González Puche, de la Universidad del Valle, en el 2º Encuentro de Formación a Formadores. Publicación: Relatoría 2º Seminario – Taller de Formación a Formadores: Recoger y Nutrir, en: http://entrelasartes.org/archivos/2015_Teatro_Memoria_2o_SemTaller.pdf

38 Capítulo construido a partir del texto: Diálogos Transversales de Co-Responsabilidad: Academia/Movimiento Teatral/ País, elaborado por el maestro Carlos Sepúlveda de la Licenciatura de Teatro de la Universidad Pedagógica Nacional, con las ideas principales del 1º Encuentro y de los Seminarios realizados. Se complementa con resultados de las prácticas y evaluaciones de los Laboratorios del 2015, y con reflexiones de los Asesores académicos (2º Encuentro), a la luz de las consideraciones pedagógicas que sustentan este proyecto.

En consecuencia con lo anterior, la construcción de recomendaciones para la formación no formal en teatro, a partir de una metodología dialógica, tuvo en cuenta el aporte de maestros formadores que han tenido a su cargo los procesos de formación en región apoyados por el Ministerio. Los maestros, artistas ellos mismos, trabajaron junto con asesores académicos y funcionarios del Ministerio de Cultura y de Ente las Artes. Con un claro sentido de responsabilidad pública, desde las varias perspectivas, saberes y experiencias, se fueron estableciendo puentes posibles en cada etapa de este proyecto. En encuentros de voces complejas y disímiles se evidenciaron problemáticas, y se argumentaron los conceptos y recomendaciones que siguen.

Producto de esta metodología fue la sistematización y configuración de los documentos resultantes del proceso en *cuatro diálogos* que **representan ámbitos relevantes de la experiencia, comunes a los Laboratorios de Formación en Teatro de las tres rutas de formación: Cualificación de formadores, Cualificación de artistas, y Cualificación de grupos comunitarios** (Programa de Consolidación Territorial). En estos diálogos se plantean consideraciones sobre la problemática pedagógica de los Laboratorios de Formación en Teatro en el país, y se sugieren recomendaciones para el fortalecimiento de un *Sistema Nacional de Teatro*.

Estos diálogos son:

- * **Primer Diálogo:** Territorialidad y formación en teatro.
- * **Segundo Diálogo:** Consonancias, límites y alcances: teatro y pedagogía.
- * **Tercer Diálogo:** Un *ethos* de la formación en teatro.
- * **Cuarto Diálogo:** Necesidad de redes y rizomas.³⁹

De estos problemas-marcos de referencia para los Laboratorios, se infirieron recomendaciones puntuales para el perfil de los artistas formadores, y se diferenciaron recomendaciones específicas para la caracterización de cada una de las rutas de formación.

* ***Primer diálogo: Territorialidad y formación en teatro***⁴⁰

Preguntas que motivan este diálogo:

¿Qué quiere decir teatro para las poblaciones donde se realizan los Laboratorios?

¿Cómo hacer para que en las prácticas de los Laboratorios se sostenga un diálogo entre

.....
39 Deleuze & Guattari (1980) Para estos autores la metáfora Rizoma, tomada de las ciencias naturales, alude a un modelo de conocimiento que no implica una organización jerárquica.

40 En síntesis, se concibe el concepto de territorio como equiparado a la idea de “tener un mundo” que se crea, con sentido para un sujeto, y significativo para un grupo humano. Visión de Gilles Deleuze (2000), en: Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia.



el saber consolidado del maestro y la experiencia de las comunidades, acogiéndola, de manera que se incorporen significativamente acontecimientos, narrativas y saberes del territorio intervenido?

¿Cómo reconocer las necesidades culturales de los contextos a partir de los idearios de un país que se reconstruye?

¿Qué capacidades instaladas dejan los Laboratorios para dar continuidad y sostenibilidad a los procesos, y qué oportunidades proveen los diferentes entornos para vincular las producciones locales al mercado existente?

Colombia tiene una gran variedad y complejidad de territorios y una gran riqueza de expresiones artísticas. Advertimos una diversidad de dinámicas corporales, comunitarias, étnicas y culturales que entrañan sentimientos, sueños, razones y significados, guían conductas y explican formas de conocer y comprender el mundo. A la vez, dadas las circunstancias políticas del país, gran parte de las regiones están habitadas por grupos de población vulnerable, con serias rupturas emocionales, sociales, culturales y ambientales. Las formas de vida que coexisten en las diferentes regiones de nuestro territorio requieren de los Laboratorios de formación en teatro una escucha pedagógica situada, en la que la experiencia y el saber de los participantes, los valores del tejido cultural particular, y los conocimientos del maestro (conocedor de un saber cultural exógeno), se articulen activa y participativamente. Sólo así estos se constituyen en experiencias de aprendizaje en contexto, que enriquecen los modos propios de ser artistas, fortalecen las organizaciones existentes, y construyen tejido cultural con sentido para las comunidades.

Asumir esta postura implica plantear principios flexibles y formas de conocimiento que atiendan, exploren y evidencien problemas estéticos, artísticos y culturales de las comunidades de los distintos territorios. Implica prever un diálogo pedagógico creativo y por tanto abierto a nuevas posibilidades, en el que se aborden perceptividades y expectativas, se debatan iniciativas personales, adquieran valor ritualidades de la vida cotidiana, se acojan maneras intrínsecas de construir saberes, y de nombrar, explicarse y representar el mundo.

No se trata de fomentar en cada territorio la idea de un “saber verdadero”, emanado del centro (por ejemplo la ciudad, la academia, la capital, etc.). La idea de recrear y apropiarse de esas riquezas y alteraciones culturales se origina en el conocimiento vernáculo que es explorado e incorporado por los habitantes de la periferia como interlocutores plenos, de los cuales el maestro puede aprender.⁴¹ ⁴²

.....
41 Ver concepto de intercambio, del maestro Eugenio Barba (1976), para quien cada comunidad, así sea marginal, tiene formas expresivas complejas que pueden interlocutar con las demás comunidades y producir eventos de intercambio.

42 El criterio expuesto por Ranciere (2001) en el Maestro ignorante es muy importante para entender esta nueva lógica del proceso formativo.

Este debe ser un diálogo desde las diferencias y particularidades, en el que se establezcan interacciones con sentido y se logre la revisión crítica y la comprensión de las idiosincrasias territoriales, motivando el interés por nuevos conocimientos. Esta manera de concebir procesos pedagógicos participativos y situados, que también cualifica y le da pertinencia a la propuesta cognitiva misma, les da a los Laboratorios de formación en teatro su carácter experimental.⁴³

El propósito de construir y validar conocimientos en la interlocución en contexto, en eco sistemas de formación, crea condiciones para que de los Laboratorios extiendan modelos pedagógicos y metodologías complejas que integran, con perspectiva histórica, las diferentes concepciones de creación, de conocimiento y de educación comprendidas en las narrativas corporales, los juegos, los rituales, las festividades, los carnavales y las tradiciones que coexisten en el territorio.⁴⁴

Los Laboratorios así diseñados se proyectan a la práctica a través de didácticas que incentivan el diálogo entre modos diversos de pensar (de la herencia cultura local y universal), y elementos de distintas disciplinas, en las que se valoran disensos y diferencias, sin jerarquizar el aprendizaje, parcelar la realidad, o reducir las experiencias a una hegemonía cultural.⁴⁵ Igualmente, los Laboratorios propician espacios pedagógicos democráticos donde se ejercita la libertad de expresión, dando vía al surgimiento de nuevos relatos, dramaturgias, juegos entre teatro y teatralidad, así como a la configuración de significados y visiones de mundo compartidas.

Los Laboratorios de formación en teatro, cuyo proceso de conocimiento se concibe a la luz de las problemáticas artísticas y socioculturales del territorio, no solo garantizan una formación no formal pertinente, significativa, abierta a nuevos horizontes de sentido, sino que también fortalecen las identidades y la autoestima de las comunidades, y reconstruyen tejido social y cultural, en particular en aquellas poblaciones de reciente asentamiento en las regiones.

En suma, lo planteado implica cultivar el capital simbólico latente en las regiones, para bien de lo que podría llamarse “Dramaturgia de la vida cotidiana”, como pretexto para potenciar la creación teatral en interlocución y juego con la cultura local, con sus ritos y saberes.

En los Laboratorios, entendidos como acción pedagógica experimental, territorializada y cambiante, consciente del devenir histórico, se gestan y validan formas alternativas de conocimiento y prácticas emancipatorias en las que se suscita la creación artística y nuevos modos de sentir, de vivir, de ver, de decidir cómo entrar en juego con los otros y lo

.....
43 Pedagogía situada, concepto acuñado por Jean Lave y Etienne Wenger (1990).

44 Recomendación que se enmarca en la teoría de Edgar Morín sobre el pensamiento complejo (1997).

45 Hegemonía cultural, planteada por Antonio Gramsci (Italia, 1891-1937).



otro; formas posibles de construcción colectiva de sociedad, en las que se aprecia y recrea poéticamente la vida de la que se es parte.⁴⁶

Recomendaciones para la gestión y sostenibilidad de los Laboratorios en los territorios
Las reflexiones anteriores son fundamentales para la gestión de conocimiento en los Laboratorios. Con el fin de alcanzar las expectativas que estas plantean y darles, sobre todo continuidad, se propone la siguiente gestión estratégica:

Planeación. Se recomienda que al planear un Laboratorio se contemple, ante todo, cuál ha de ser su sentido en el territorio, lo que implica indagar sobre Laboratorios anteriores en el lugar, y elaborar un diagnóstico previo del tejido teatral y cultural de la región, con visión histórica; es decir, trabajar en una preproducción del Laboratorio. Este diagnóstico puede empezarse con un inventario de expectativas, de relaciones con grupos locales, de redes institucionales locales, departamentales y privadas, y vínculos con el mercado laboral, para quienes se matriculan al Laboratorio, mediante encuestas o entrevistas. Internet también puede ser un apoyo útil en ciertos casos.

Para quienes coordinan un Laboratorio en territorio ajeno, es necesario contar, con anterioridad a la fecha de su visita, con una persona local que le colabore en esta búsqueda, preferiblemente con vinculación permanente al sector teatral. Es crucial conocer previamente la agenda política y cultural del lugar a intervenir para desarrollar la programación sin contratiempos.

Se puede garantizar, en gran parte, mayor sostenibilidad de los Laboratorios y en general de la formación en teatro en los municipios, cuando se sensibiliza a los funcionarios de las alcaldías y a entidades del sector cultural y empresarial local para que se involucren en la gestión de estos, y se den cuenta de la importancia que tiene la formación en Teatro para el desarrollo cultural municipal y el bienestar de la comunidad. Los formadores recomiendan sostener vínculos activos con las Casas de la Cultura y con los Institutos Departamentales de Cultura, como instancias formativas cercanas a los Laboratorios.

El proyecto pedagógico. Planear el diseño pedagógico y metodológico y la gestión de los proyectos sirviéndose de herramientas que permitan sistematizar las propuestas, hacerles seguimiento y guardar la memoria de los proyectos. Estas hacen las veces de herramienta de investigación, que se van probando y afinando al diligenciarlas.

Contemplar un programa de mayor duración al que se ha venido implementando de alrededor de 120 horas. La propuesta es que este se desarrolle mínimo durante un semestre, y se diseñe por módulos, dejando tareas entre uno y otro con el apoyo de un artista local, de

.....
46 En esa misma línea, Boaventura De Sousa ratifica la idea de una epistemología del sur en la cual son las mismas comunidades de sentido las que crean sus propios mecanismos de validación de los conocimientos. En ese proceso, los aportes, las posturas, incluso las intuiciones de todos, tienen el mismo nivel de validez y de importancia.

acuerdo a la ruta de formación que se esté trabajando, diferenciando niveles de apropiación de los grupos de participantes respecto al hecho teatral, según la Ruta de formación que se trabaje y la fase en la que se encuentre.

La experiencia de Laboratorios exitosos en este sentido muestra que se requiere desarrollar un programa de mínimo tres niveles (dos al semestre, o durante tres años seguidos), para dejar semilleros que, de acuerdo a la ruta de formación que se esté fortaleciendo, en efecto funden, activen o cualifiquen el sector teatral en un territorio.

Se propone dar certificaciones de haber tomado el Laboratorio a los participantes.

Capacidades instaladas. Se espera que un Laboratorio de cualquiera de las rutas de formación que se desarrolle, deje capacidades instaladas para darle sostenibilidad a la acción pedagógica emprendida. Estas se representan principalmente en la formación de personas y grupos entusiastas de proyectar a otros lo aprendido, habiendo adquirido mayor conciencia y apropiación de su bagaje cultural. Esta proyección se evidencia en semilleros infantiles y juveniles, nuevos grupos de teatro, publicaciones, nuevos eventos locales alrededor de este campo, nueva bibliografía y filmografía del teatro en las bibliotecas, y otros que se considere en cada caso.

Una vez montado el Laboratorio, se puede continuar la búsqueda del panorama artístico y cultural local, registrando la información rigurosamente, en lo posible con la ayuda de cámara fotográfica y de Video y la construcción de mapas. Esto, además de darle sentido a la propuesta pedagógica, también alimenta legados que se han de dejar en las comunidades (En gran parte construido por ellas mismas), y pasar a los próximos coordinadores de Laboratorios, como insumo para la construcción de sector, de gremio, y de un sistema de información teatral del país. Es importante rescatar este acervo histórico y cultural, aunque la labor demande tiempo y, hasta cierto punto, habilidades investigativas más allá de las propiamente pedagógicas. En este sentido, se recomienda conformar un equipo interdisciplinario para la gestión del proyecto y buscar alianzas con universidades.

Los maestros académicos recomiendan hacer alianzas con las universidades para que los estudiantes practicantes, o eventualmente los mismos maestros y equipos de investigación de las facultades, se involucren en estos procesos de formación no formal en las regiones. Este apoyo se daría, concretamente, en la gestión de los Laboratorios, en lo relacionado con investigación de la memoria artística y cultural, y en la sistematización de las experiencias para crear conocimiento, por ejemplo acerca de las tendencias pedagógicas, estéticas y éticas que caracterizan el campo del teatro en el país. Las visitas de campo y la realización de monografías por parte de los estudiantes, y la producción de artículos por parte de los profesores, se constituyen en importantes aportes al capital cultural de las regiones y, a la vez, en capital académico para los programas universitarios.



Vendría al caso que las universidades ofrecieran diplomados o cursos de investigación etnográfica y pedagógica a los artistas que van a desarrollar los Laboratorios, quizás considerándolos como parte integral del cronograma de su Laboratorio.

Además, las universidades cuentan con bases de datos, redes sociales y mecanismos de extensión cultural que pueden ser un eficaz apoyo para las convocatorias regionales y para ampliar la participación en las inscripciones a los Laboratorios, libres de las tensiones grupales locales.⁴⁷

De otra parte, se recomienda continuar ofreciendo Laboratorios en Gestión Cultural para grupos locales que necesitan aprender a formular proyectos para acceder a Convocatorias estatales y otras. También se sugiere ofrecer Laboratorios en Gestión Empresarial para ayudar a los grupos a autogestionar y a sostener sus propuestas, en lo posible articuladas a actividades artísticas significativas y de tradición en el sitio, o al campo empresarial local, como al turismo, por ejemplo.

*** Segundo diálogo: Consonancias, límites y alcances: teatro y pedagogía**

Inquietudes motivantes de este diálogo:

¿A qué nos referimos cuando hablamos de formación en Teatro?

¿Qué tipo de estudiantes, de comunidades y de públicos se espera formar mediante el programa de Laboratorios de Teatro?

¿Cómo proponer la articulación metodológica y didáctica entre componentes claves del teatro que se desean trabajar, y dimensiones de la experiencia del educando que se esperan cualificar, es decir, entre lo disciplinar y lo pedagógico?

¿Cuáles serían los mínimos elementos del lenguaje teatral que deben adquirir los participantes de un Laboratorio de Teatro para agregar valor a las prácticas culturales existentes? ¿Cómo sucede este conocimiento?

El conocimiento y la pedagogía del teatro, circunscritas a los Laboratorios, apuntan al problema de qué es, entonces, lo que se puede enseñar sobre teatro y cómo. Los maestros convocados como coordinadores presentan una gran amplitud de perfiles que atestiguan, de manera palmaria, diferencias en sus planteamientos cognitivos, pedagógicos y metodológicos. Estas diferencias se polemizan y dinamizan al ser llevadas a las comunidades y al tener en cuenta los contextos y problemáticas territoriales. La idea de dialogar con los

.....
47 La gestión de los Laboratorios de las distintas rutas de formación que se plantean demanda ciertas particularidades que se exponen en los siguientes numerales.

territorios en el espacio de un Laboratorio de formación en Teatro implica, necesariamente, tener dominio e idoneidad en el campo del Teatro y estar dispuesto a experimentar una pedagogía flexible, pertinente, con su consecuente proyección a didácticas que favorezcan el aprendizaje activo y participativo.

Los Laboratorios, por su misma índole pedagógica experimental, requieren del maestro tener claridad de los retos estéticos, éticos, artísticos y culturales que le plantea el territorio, y también ser consciente de los factores sicoemocionales, lógicos, comunicativos y culturales que vinculan al estudiante consigo mismo, con los otros y con el medio en su devenir histórico. Solo de esta manera hay una incidencia del Laboratorio sobre actitudes, comportamientos, conocimientos, habilidades y valores de los participantes y la comunidad. Debido a su carácter investigativo los Laboratorios dan la oportunidad de extraer conocimientos pedagógicos y disciplinares nuevos en su aplicación.

Al considerar que la creación dramática promueve formas poéticas particulares de atender, relacionarse, comprender y valorar el mundo, se evidencia que involucra necesariamente un proceso de conocimiento activo. En este proceso entra en juego la experiencia corpórea sensitiva, afectiva, intuitiva, lúdica, transmisora de sentido, reflexiva, histórica, crítica y emancipadora del individuo, y se propician espacios sorprendentes para compartir la búsqueda, el descubrimiento, la transformación cualitativa y el cultivo de la experiencia cultural comunitaria.

De esta manera, el proceso de creación dramática es formativo en sí mismo, ya que por su misma índole promueve el desarrollo integral de individuos y grupos. En consecuencia, una metodología pedagógica para la formación en Teatro, diseñada de manera que recrea un proceso de creación teatral en contexto, puede articular lógicamente lo disciplinar y lo psicopedagógico, motivando, particularmente, la disposición creativa y social del sujeto.⁴⁸ Cuando un Laboratorio entra directamente a desarrollar un proceso creativo a través de una historia puede verse como “espacio escénico pedagógico”.⁴⁹

El artista pedagogo debe sostener una reflexión continua sobre los procesos que realiza en lo posible con la participación rigurosa del grupo del Laboratorio. No considerar la investigación como ampliación de consulta bibliográfica, y la evaluación como calificación de quienes toman el taller, sino como instancias de formación del pensamiento reflexivo y crítico, y como búsquedas de resultados artísticos válidos, con proyección a nuevas indagaciones. Los componentes investigativo y evaluativo son determinantes en los Laboratorios de formación en teatro.

.....
48 El Manual para la gestión, presentación, seguimiento y evaluación de proyectos (Anexo1), se diseñó de manera coherente con el planteamiento epistemológico abierto que se resume en estos párrafos.

49 Término expresado por la Maestra Carolina Merchán en el Congreso de Educación Artística de Medellín Prospectivas, Universidad de Antioquia, Facultad de Artes, 2015.

Se propone tener en cuenta cinco dimensiones de la experiencia teatral esenciales en la creación en teatro: *el cuerpo perceptivo y poético, el juego, la creación dramática* como incluyente de las anteriores, *la formación de públicos*.

El cuerpo como territorio subjetivo

El *cuerpo* es el motor de la profunda experiencia del arte y de modos poéticos de aprehender, saber y hacer. Se concibe como territorio signifiante que encierra sensación, memoria, afecto, sentido, intensión e imaginación creativa. En el cuerpo maduran y adquieren significado los devenires comunitarios, sociales, culturales, políticos y ambientales. La posibilidad de convocarlo desde la formación artística supone una apertura del sujeto a su experiencia estética, sensitiva, selectiva, activa, social y crítica. El cuerpo hace fructífera la existencia, es el lugar desde donde se cultiva y se potencia el aprecio por la vida. El habitarse a sí mismo está ligado íntimamente a las múltiples y ricas maneras como cada cual habita el territorio, según su idiosincrasia y vertiente cultural.

La especificidad de los procesos de formación en el ámbito de las artes escénicas radica en la motivación, el desarrollo y el fortalecimiento de lo que se ha llamado el *saber del cuerpo*, inmanente a la vida misma, que desencadena en el sujeto procesos de creación impulsados por el propio deseo. "(...) No es que el mundo como supuesto «objeto» influya sobre nosotros como supuestos sujetos, sino que el mundo «vive» en nuestro cuerpo bajo la forma de afectos y perceptos".⁵⁰ No obstante, este saber del cuerpo en nuestro medio es, con frecuencia, anestesiado, o quebrantado física y emocionalmente desde muy temprana edad, por múltiples factores ligados a condiciones políticas, económicas, tradiciones, y a prácticas educativas que reprimen el desarrollo pleno y la cualificación del sujeto afectivo, comunicativo, histórico, político que se enfrenta día a día con los más variados, y no siempre felices entornos.

Son éstas condiciones que paralizan las fuerzas vitales plenas del cuerpo y su potencia para germinar significados y reflexiones, así como para comprensión de sí mismo y de el otro en la diversidad. Estas circunstancias se constituyen en retos a los procesos de formación en Teatro los que, por su misma índole, procuran recuperar la sensibilidad hacia el sentir profundo, la memoria, la sabiduría, y la sacralidad del cuerpo propio y de los otros.

El juego como experiencia creativa y cultural

La idea de un proceso dinámico en diálogo constante con las comunidades implica pasar

.....
50 Rolnik, Suely (2015). Pensar desde el saber del cuerpo. Una política para desplazarse del inconsciente colonial. Conferencia dada en Experimenta-sur, en: Mapa Teatro, <http://www.experimentasur.com/uncategorized/suely-rolnik-pensar-desde-el-saber-del-cuerpo-buscar-la-autopoiesis/>, y en: <http://www.re-visiones.net/spip.php%3Farticle128.html>
Percepto: lo incorporado por la percepción

por el juego como experiencia cultural crucial en la formación en Teatro. Esto es así porque en el juego los grupos no solo acuerdan y cumplen reglas con compromiso y seriedad, como sucede en la creación dramática, sino que también se trabaja la imaginación para compartir un saber convirtiéndolo en deseo, en eros y en fiesta. Un proceso de conocimiento que controla el sentido, el método, el rigor y la evaluación mediante un ejercicio autoritario, anula la libertad interior y el goce del juego que sucede en las formas sensitivas y poéticas de interacción con el mundo, como las plantean las artes escénicas.

El juego en las artes dramáticas es vivencia que se emplaza en la dimensión profunda, más sincera, de la perceptividad que aviva todo el cuerpo. Experimentarlo en los procesos de formación promueve la intuición, la imaginación y el estado de alerta al mundo, disponiendo a las personas a nuevos paradigmas de conocimiento. El juego como fundamento pedagógico promueve el pensamiento creador, la fantasía, el salir de sí libre de prejuicios, sin temores, para encontrarse con el otro reconociéndolo en el quehacer artístico grupal. El juego es la experiencia cultural por excelencia.

La creación dramática

El sujeto corpóreo, sensitivamente atento, ético y lúdico, es la materia viva del teatro de la que emerge implícita y explícitamente todo el quehacer teatral. En el proceso de creación dramática se parte del ser que está ahí, antes de ser actor o pedagogo, del ser que disfruta y sufre, que tiene aspiraciones y deseos. Se parte del *acontecimiento íntimo* como verdad interior que le da sentido y ritmo al proceso que se desarrolla.⁵¹ En la concepción de la obra o de la interpretación de un personaje se vive una experiencia estética y lúdica, este es un momento en el que el sujeto selecciona y confronta un reto exigente que le atrae, sobre el que siente la necesidad interior de volver reiterativamente.

Los relatos dinamizan la imaginación y la fantasía del creador, le permiten fundar mundos paralelos que modifican la visión que se tiene de la realidad. La diversidad de imaginarios singulares que se cruzan, se expresan, y se escuchan con plena conciencia temporal, le da origen, sentido, alegría y fuerza a la vitalidad de las prácticas teatrales. El montaje de una historia requiere sostener un eje narrativo flexible, y la conciencia de los ritmos de la creación que se realiza y de la interacción que se sostiene con el otro en escena, para dar impulso emotivo, vigoroso y significativo a la representación.

Estructurar una creación escénica a partir de una improvisación o de una historia decantada, moviliza la minga, la solidaridad, el trabajo en equipo, la creatividad ante los problemas, el fortalecimiento de las debilidades, los mecanismos de solución a los conflictos, la consolidación de equipos, la depuración de procesos, los hallazgos técnicos, la visibilización de líderes, el reconocimiento de habilidades emergentes.

51 Grisales Cardona, J.I. (2013) Dramaturgia del acontecimiento social. Universidad de Antioquia, Facultad de Artes, Departamento de Teatro, Medellín.



En los procesos de creación que se desarrollan en los Laboratorios, al poner en juego las historias regionales —las anécdotas, los mitos, las leyendas, los cantos, las alegorías y metáforas incorporadas en ritos y carnavales y en la vida cotidiana—, en conjugación con textos clásicos, o directamente tomadas de la memoria local como acontecimiento colectivo, las comunidades se reconocen a sí mismas en su devenir histórico, como dueñas de un legado, de una memoria patrimonial. Además, se convierten en aliadas del proceso que se realiza, multiplicando caminos de desarrollo cultural y garantizando apoyo a la continuidad del proyecto del Laboratorio.

Involucrar la historicidad del territorio en el proceso de creación abre la posibilidad de dar un salto poético en su puesta en escena, al suscitar nuevas estéticas y crear una dramaturgia novedosa, plena de formas de representación complejas, divergentes, que validen símbolos y valores culturales de las comunidades. Además, la recreación poética de la memoria local fortalece la resistencia a la homogeneidad centralista y se integra de una manera más dinámica al país teatral con el país cotidiano.

Uno de los principales retos que plantean los Laboratorios es el de consolidar y recuperar el teatro como una alternativa cultural real de entretenimiento. En la mayor parte del país los espacios escénicos son ocupados por la danza y la música, por ello se recomienda motivar a los participantes a ser más activos en la realización de eventos teatrales que permitan socializar sus producciones artísticas.

Formación de públicos

Los Laboratorios de formación implican dos componentes importantes: los componentes pedagógicos y didácticos, y su circulación para la formación de públicos. Las prácticas artísticas ocurren siempre y cuando tengan espectadores, es el público el que le da vida al teatro. Se considera que, en gran medida, al tener la oportunidad de participar como espectador, el público se autoforma; el acontecimiento teatral fortalece criterios de valor.

Cuando el espectáculo interesa a alguien es porque le dice algo, porque se ve representado. El teatro legitima y dignifica a las comunidades que encuentran en la representación sus propias emociones, problemas, cualidades, defectos o humor a través de los tiempos. El teatro da al espectador la oportunidad de verse a sí mismo en el escenario como otro, para que siendo otro se encuentre con lo nuevo de sí mismo. Este distanciamiento y recreación de la propia realidad, suscita en las personas un movimiento interior que tiende a enaltecer la propia estética corporal, a romper los estereotipos y a diluir los prejuicios que se tienen sobre etnias, estratos sociales, oficios o roles femeninos y masculinos. En el disfrute de una obra de teatro se promueve el reconocimiento de la propia vida, de la espiritualidad personal, de la idiosincrasia particular, y se le da valor a comportamientos habituales de la tradición y la memoria de la comunidad; así se adquiere dignidad ética y conciencia histórica.

Hay varios tipos de espectadores: los que hacen parte de un proceso formativo, que participan en espacios no convencionales, por ejemplo, en un salón de clase o en un espacio abierto que no es un teatro; los espectadores especializados que van a ver teatro y escogen la obra que desean ver en el mercado habitual o que llega de gira como espectáculo excepcional; quienes concurren a la oferta teatral abierta, subsidiada, no porque particularmente les guste el teatro sino porque se entretienen de una manera económica; y por último, los participantes de festivales de teatro, carnavales y celebraciones tradicionales religiosas y demás.

Los festivales escolares, comunitarios, vecinales, regionales o nacionales son muy valiosos como formadores de públicos. Allí se comparten experiencias de distintos niveles, de diversas escuelas y procedencias culturales, se celebra así la cualidad del teatro de ser por excelencia colectivo y promotor de mestizaje cultural. La recomendación, en este sentido, es organizar festivales regionales a partir de los Laboratorios de formación en Teatro, como una forma de validar los procesos y de promover la formación de públicos, o de vincular los Laboratorios a los festivales existentes.

actividades secuenciales Una dificultad para desarrollar programas de formación de público para el teatro, con un plan de que fomente el interés por las artes escénicas en los niños, jóvenes y adultos mayores, es la enorme falta de salas adecuadas en gran parte del país, o la subutilización o abandono de las que existen, que no tienen doliente, o la utilización de algunas en actividades diferentes al propósito para el que se construyeron, o la negativa frecuente por parte de las autoridades municipales, de permitirle a los artistas locales usar las que están bien adecuadas, .

Dos recomendaciones generales en tensión

Dos posturas complejas surgen en este diálogo que plantea la articulación entre lo disciplinar y lo pedagógico:

- a. Una de estas recomienda desarrollar con las comunidades, en los Laboratorios, *unas cajas de herramientas* flexibles, con ejemplos de talleres, pensadas tanto para quienes se inician en este arte, como para grupos de formadores y de artistas más experimentados que desean cualificarse, según rutas de formación y requerimientos del contexto. Esta *caja de herramientas* trataría cinco dimensiones del aprendizaje del teatro, ampliadas, sin tener que ver con un canon específico, cuyas propuestas de taller incorporen tanto el potencial creativo individual y grupal, como los relatos de vivencias, tradiciones y valores locales y universales que confluyan en los diversos territorios.

Cada una de estas *cajas de herramientas* se desarrollaría en distintos niveles y especializaciones, según la experiencia de las comunidades involucradas. Y, dependiendo

del diagnóstico previo al Laboratorio y de los tiempos destinados a este, se priorizarían, en principio, unas u otras dimensiones, pero lo ideal sería que los grupos tuvieran nociones de todas, siempre con criterios de calidad desde la formación básica.

Los cinco componentes de la *Caja de herramientas recomendada* serían:

i. Herramientas para la dramaturgia, entendida como organización escenográfica simbólica, flexible y poética de los relatos. Estas herramientas se proponen para que los grupos aprendan a ver estructuras en los relatos y a organizar historias siendo conscientes de las metáforas que estos encierran, aprendiendo a diferenciar la vivencia directa y la ficcional al comprender y poner en práctica el concepto de estructura teatral.

Construir estas herramientas de apoyo a la formación para la dramaturgia implicaría reconocer que hay estructuras dramáticas muy distintas, no necesariamente aristotélicas; que la noción de estructura narrativa puede abrir a diversas posibilidades de organización del tejido escénico; que la palabra no lo dice todo; que se pueden construir nuevas dramaturgias a partir de la libertad formal que alcancen a tener las narraciones de las distintas vertientes culturales; que en las comunidades todavía hay narrativas convencionales de historias que se repiten perdiendo sentido vital; que los relatos dogmáticos reducen la diversidad y uniforman la realidad, y que los micro relatos comerciales la pervierten.

Aprender a estructurar historias, y en lo posible a escribirlas, demanda la organización y exposición de las ideas propias con emoción estética, posibilitándole a un grupo llegar a acuerdos sobre cómo trabajarlas, dando lugar a la autonomía e innovación. Además enseña a apreciar dramaturgias existentes.

Se recomienda que esta herramienta contemple momentos para la lectura de obras, preferiblemente en voz alta, y su análisis, lo que no sólo ayuda a comprender la noción de estructura dramática. También abre un camino para disfrutar del bagaje patrimonial y ampliar la visión de mundo. Puede además, ser un desafío que provoque la lectura de otros textos y el interés por escribir.

ii. Herramientas para el ejecutante, que no precisamente se refieren a formar actores, o a la construcción de personajes dramáticos, sino a la ejecución en la escena teniendo en cuenta un contexto cultural; con el potencial interpretativo y el desarrollo de técnicas de ensamblaje. Estas herramientas comprenderían talleres de técnicas específicas de expresión corporal, de voz, y otras destrezas relacionadas con la presencia escénica.

iii. Herramientas de dirección, en el sentido en que se viabilicen diversas posibilidades del director con respecto a la relación: texto-actor y puesta en escena, que plantearían cuál puede ser el oficio del director según las distintas lógicas de montaje, tales como la

de construir un texto de creación colectiva directamente en la escena, u otras.

iv. Herramientas de puesta en escena, las que enseñan cómo se acota y cómo se define la lógica de un espacio. Comprenderían talleres para pensar en el signo escénico, y cómo se construye la escena con la iluminación, con el vestuario y demás elementos.

v. Herramientas para la producción, gestión y circulación teatral, comprendería talleres de planeación y construcción de proyectos escénicos, desde su concepción hasta la gestión cultural y empresarial de los mismos, incluyendo proyecciones posibles para la formación de públicos.

- b. Una segunda postura se plantea en tensión con la anterior (aunque no se excluye la posibilidad de conjugarla), al considerar que estas herramientas corresponden a categorías propias de una formación puesta en rigor en la academia profesional de arte en los últimos 20 años. Esta formación propone trabajar en los Laboratorios a partir de una *teatralidad expandida* como *situación* escénica contemporánea que se funda a partir de la observación de las expresiones, relaciones y significaciones que se dan en el escenario de la vida cotidiana, con posibilidades de interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, en la medida en que los procesos formativos en las diversas comunidades no dejen de lado las expresiones corporales, cantos, danzas, mitos, leyendas, ritos, léxico y costumbres propias de cada etnia y región.

Un glosario de términos

Una exhortación general para los coordinadores de los Laboratorios consiste en hacer acompañar la formación teatral con un glosario de términos de este campo, incluyendo el de cultura e identidad cultural. Estos conceptos se tratan con frecuencia de manera difusa en las propuestas de formación y, al parecer, son poco incorporados conscientemente por los maestros que van a una región, teniendo claridad en que, como agentes del Ministerio de Cultura, con sus Laboratorios de formación tienen la misión de contribuir a la cohesión social y cultural de los territorios.

Biblioteca y Web teca básicas

En las bibliotecas locales son prácticamente inexistentes los textos de teatro o sobre teatro. Se recomienda a los coordinadores de los Laboratorios crear una bibliografía para los participantes de los Laboratorios y dejar en físico, o en una memoria virtual, un listado de lecturas, o los textos mismos, y las direcciones Web donde se encuentren, además de películas y videos de obras teatrales de calidad, según el enfoque del Laboratorio. Se recomienda, sobre todo, hacer lo posible por gestionar presupuesto en los municipios para enriquecer las bibliotecas y videotecas en material para teatro y áreas afines. Se recomienda, sobre todo, hacer lo posible por gestionar presupuesto en los municipios para enriquecer las bibliotecas y videotecas en material para teatro y áreas afines.



* *Tercer diálogo: Un ethos de la formación en teatro*⁵²

¿Cuál es el sentido de la ética en la formación de calidad en teatro y cómo hacerla efectiva en la práctica?

¿Qué papel juegan en esta cuestión la investigación y la evaluación?

La formación de calidad en teatro se concibe como una forma educativa que problematiza los conocimientos del teatro para avivar la imaginación creativa, selectiva y crítica, y darle sentido a la vida, por contraste con aprendizajes enajenantes, ideologizados para la guerra o sumisos para el consumo. Esta promueve una ética en las formas de expresión, interacción, representación y proyección social, a partir de las posibilidades creativas que ofrecen la experiencia cotidiana, la memoria local y/o los textos de teatro de autor.

Un buen artista, en su quehacer, necesariamente pone en práctica un modo de ser ético. El saber teatral exige del sujeto descubrir sus motivaciones profundas y sinceras, asumir su responsabilidad individual en el trabajo grupal, ser solidario y autocrítico, desarrollar su disposición a trabajar en equipo de manera respetuosa, cumpliendo acuerdos. Por esto, son altas las probabilidades de que la formación teatral que ofrecen los Laboratorios se traduzcan en una construcción ética personal y colectiva de quienes la experimentan, más allá del campo de la creación.

Hay una ética en la responsabilidad que se adquiere al reconocerse como ser gregario, como miembro de una comunidad cultural. Además de la ética implícita en los procesos de toma de decisiones de los ciudadanos para bien de la colectividad, en una comunidad hay diversos consensos éticos que son dinámicos y que, de una u otra forma, están incorporados en su dimensión poética: en sus mitos de creación, creencias, leyendas, ritos y fiestas sacras y profanas, artes, juegos, humor, expresividad, y demás interacciones que denoten metáforas de significación común en su discurso y en su accionar.

Vincular el planteamiento de los Laboratorios a la problemática ética de los territorios implica trabajar sobre la memoria que los pobladores tienen de su patrimonio ancestral y de su historia social más reciente, que incluye las interacciones con la producción cultural y los nuevos medios. La tarea de promover conciencia histórica en los participantes de un Laboratorio requiere la construcción de postura, la emisión veraz de juicios de valor, la toma responsable de decisiones. Salvaguardar o reconstruir la memoria regional en los Laboratorios fomenta la constitución de autonomía, de emancipación y de empoderamiento individual y grupal.

.....
52 La palabra *ethos*, del griego ‘costumbre’, ‘carácter’, se define en el Diccionario de la Real Academia como “Conjunto de rasgos y modos de comportamiento que conforman el carácter o la identidad de una persona o una comunidad”. En: <http://dle.rae.es/?id=H3xAc5s>. Por su parte, Foucault (2009) concibe el *ethos* como una forma de reflexión en la que el presente es objeto de pensamiento, no circunscrito a una época.

En este texto, la idea de ethos, además de entenderse como ética o conducta moral, también se entiende como la manera de habitar los espacios y los tiempos para aprender a defender la vida y los ecosistemas culturales. En estos procesos de formación para la creación teatral, el río, el llano, la montaña, la selva, la playa, la plaza, la calle, el colegio, la casa de la cultura, la sala de teatro y demás, se constituyen en morada. Es decir, son espacios estético - políticos significativos para una comunidad cuya historia (muy dolorosa, a veces, en nuestras regiones) es motivo de conocimiento y empoderamiento al transformarse en patrimonio colectivo. En estos espacios-morada, la carga simbólica de las prácticas artísticas agrega valor cultural e inciden sobre “el ethos presente de las comunidades”.⁵³

Como se trata de un proceso transversal, la recomendación principal es la de construir valores de cohesión y solidaridad entre los diversos artistas del teatro del país, construir confianza como valor fundamental, mentalidad de gremio y ampliar redes.

La ética de la investigación, evaluación y sistematización

Puesto que los Laboratorios se plantean en el marco de la pedagogía experimental, con un enfoque crítico interpretativo: la investigación técnica, histórica y cultural, la co-evaluación de los procesos pedagógicos, y la sistematización de las experiencias se consideran momentos del proceso cognitivo. En la co-evaluación sistemática se realiza un ejercicio de investigación participativa, en el que se toma distancia crítica frente al propio quehacer pedagógico, y se privilegia el sentido que le dan los participantes a las prácticas y la significación que estas tienen para la comunidad, validándolo, reorientándolo, o proponiendo alternativas. La sistematización de las prácticas de los Laboratorios es un ejercicio de reflexión y reconstrucción analítica de las mismas para cualificarlas al comprender mejor los procesos realizados y profundizar en los conocimientos implicados. Esta permite compartirlas, contrastarlas con otros conocimientos y proyectarlas con mayor propiedad. En este procedimiento, se afinan las herramientas que se utilizan.

Cada momento de estos demanda integridad tanto de cada uno de los participantes del Laboratorio, como de los maestros, en el diseño de las herramientas, la recolección de información y el análisis de resultados, para dar cuenta de desarrollos verificables. Además, como se trata de momentos en los que se propicia el trabajo en grupo, en estos se valida la construcción colectiva de sentido, la autonomía, la solidaridad, la tolerancia y se construyen bases sólidas de confianza entre los miembros del grupos de participantes de los talleres y con la comunidad teatral que los favorece.

Durante mucho tiempo se pensó que la única manera de validar el proceso formativo en teatro era con la puesta en escena. No se debe suponer que la lógica de una muestra ya es

.....
53 Calle Guerra, Margarita (2015). El ethos de nuestro tiempo. Lo que el arte puede visibilizar.

suficiente para validar la experiencia, la valoración íntegra sólo se da en el momento en que las comunidades confrontan y recorren las lógicas de lo vivido y lo incorporan a su devenir.

Se le recomienda al Ministerio hacer una valoración externa de los procesos que se realicen, que recoja la visión crítica y el sentir de los participantes, como insumos para la memoria de los proyectos y la orientación de los Laboratorios.

El maestro ético

El maestro coordinador de los Laboratorios es consciente de que en el proceso de formación en teatro, en diálogo con los participantes, aborda problemas de conocimiento para la transformación creativa de sus modos de aproximarse al mundo. Está al tanto de que en este diálogo no se busca la erudición y la retórica, en cambio se cultivan: el saber del cuerpo que implica “desarrollar una ética vital alegre, capaz de estar en permanente movimiento y así armarse de una vida vibrante (...)”;⁵⁴ el lenguaje metafórico con sentido; los acuerdos que se pactan en el proceso creativo como sagrados; el reconocimiento y cuidado de la memoria colectiva. Sabe que en la formación en teatro cada participante da cuenta de su disposición creadora. Comprende que abre espacios privilegiados para construir criterios del valor.

Por esto mismo, desde el momento en que el coordinador/a del Laboratorio presenta su propuesta pedagógica al grupo, conversa con este el tema de derechos de autor aclarando que las obras de creación colectiva que se logren o que se afinen con la ayuda del maestro, le pertenecen al grupo y ninguna persona del grupo, incluyendo al maestro, está legalmente autorizada para usufructuarla por su cuenta. Además, en el transcurso del proceso creativo puede hacer acuerdos muy claros con el grupo sobre los créditos que se le deben dar a cada persona que haya participado en la producción. Así, quién es el director/a, dramaturgo/a, actores, productor y demás.

Se recomienda al maestro estudiar el documento Cultura al derecho. Guía general de derechos de autor para el sector cultural en Colombia, producido por el Ministerio de Cultura.⁵⁵

.....
54 Rolnik, Suely (2015). Pensar desde el saber del cuerpo. Una política para desplazarse del inconsciente colonial. Experimenta-sur, en: Mapa Teatro, <http://www.experimentasur.com/uncategorized/suely-rolnik-pensar-desde-el-saber-del-cuerpo-buscar-la-autopoiesis/>

55 Ministerio de cultura (2013). Cultura al derecho. Guía general de derechos de autor para el sector cultural en Colombia En: http://www.mincultura.gov.co/areas/fomento-regional/Documents/2014_Ministerio-de-Cultura-de-Colombia_Cultura-al-Derecho.pdf

3.2. Recomendaciones generales para el perfil de los maestros coordinadores de los Laboratorios

¿Cómo garantizar que el artista formador tenga la apertura y la sensibilidad para acoger, explorar y articular al modelo que desarrolle la sabiduría, las formas de hacer y los sistemas de valores de las comunidades donde trabaje, sin desconocer las realidades complejas que se presenten, siendo ético, y sin caer en posiciones mesiánicas?

Como vimos, el primer diálogo propone los Laboratorios como prácticas experimentales en las que se da un tipo de interacción pedagógica que investiga la particularidad de los territorios: sus ritmos vitales cotidianos, sus estéticas, sus imaginarios y los devenires históricos y culturales del teatro. Este enfoque implica que los maestros coordinadores de los Laboratorios estén dispuestos a leer el contexto, a plantearse retos de formación artística y cultural, a escuchar al otro, y a promover la participación como motor del proceso formativo y creativo, con criterios muy claros sobre su papel como mediador del saber teatral, como propiciador de un diálogo con sentido.

Desarrollar el Laboratorio de formación teatral en contexto, con idoneidad profesional, le da al maestro el gusto de poder hacer de este un acontecimiento imaginativo, creativo, libertario, en el que se enriquece y cohesiona la vida cultural de las comunidades.

El maestro artista

El Laboratorio de formación en teatro le demanda al artista formador estar dispuesto a diseñar, desarrollar y hacerle seguimiento a proyectos cuyo sentido lo den los problemas artísticos y culturales significativos para el territorio. En el transcurso del Laboratorio el maestro discierne sobre en qué momentos y cómo enlazar sus inquietudes y conocimientos del arte dramático en la interlocución con los otros, a fin de infundir valía tanto a los aprendizajes en cuestión, como a su propio saber artístico y pedagógico.

En su proyecto, el maestro promueve la emoción estética, la sensibilidad y el saber del cuerpo de los participantes; viabiliza conceptos con sentido para los grupos; hace conexiones entre historias locales y textos literarios; promueve y concerta representaciones nuevas; vela por el cuidado y respeto de narrativas y teatralidades patrimoniales de las comunidades, sean estas indígenas, afro-colombianas, mestizas hispano americanas, o de otros orígenes culturales; investiga y contribuye a la construcción de narrativas, significativas para las comunidades; se preocupa por la formación de públicos.

Además, el artista formador se dispone a analizar críticamente, de manera conjunta con los grupos, los procesos pedagógicos realizados, teniendo como criterio la superación de los problemas planteados y los logros esperados en la propuesta, y el sentido que le van encontrando a esta los participantes. En este ejercicio de auto-reflexión crítica grupal, el



maestro contribuye a fortalecer la autonomía de los miembros del grupo y la sinceridad en su interactuar creando climas de confianza. Así, además de validar su trabajo pedagógico, le da a este mayor proyección social y cultural.

Esta posición abierta, flexible y auto reguladora del maestro le posibilita afinar su intuición, despertar su curiosidad, cualificar su propio conocimiento: cuestionar sus saberes en la práctica a la luz de los problemas que identifica, actualizarse, hacer investigación pedagógica, histórica y cultural, construir teoría sobre su práctica.

El artista que ofrece una formación en teatro de calidad no impone una técnica, ni radicaliza una perspectiva, ni menos mantiene una visión como unívoca y verdadera. Sabe que su papel es el de ser un mediador cultural.

Se pone el acento en que los Maestros que trabajen en región, además de comprender el lenguaje fundamental del teatro y los oficios que este implica, estén habilitados en la docencia en artes y que tengan experiencia de formación de varios años. Se considera que se garantizaría mayor calidad de la oferta educativa si tiene formación académica en teatro, con título de pregrado ya sea Licenciado o Maestro en Artes Escénicas, y si ha hecho producción artística comprobada en las áreas del arte escénico. Sin embargo se resalta que la profesionalización no sólo tiene que ver con la titulación, sino con el que en su práctica el maestro pueda diseñar propuestas pedagógicas coherentes que denoten conocimiento del campo, reflexionarlas críticamente a la luz de los entornos en donde ocurren, y hacer evidentes las transformaciones personales, sociales y culturales logradas resultantes de su quehacer.

Respecto a la formación de niños, niñas y jóvenes adolescentes se recomienda que los formadores tengan conocimiento de las etapas de desarrollo y, en general, del desarrollo fisiológico y sico afectivo de estas edades.

Se sugiere poner en discusión la habilitación o pruebas de fundamentación pedagógica de los nuevos formadores que vayan a realizar estos procesos de formación.

Se recomienda que el perfil profesional del maestro formador esté acorde con la ruta de formación en la que trabaje, y que tenga la experiencia y la disposición anímica y física que se requiere para viajar a la región donde vaya a trabajar. Muchos de los Laboratorios se desarrollan en municipios de difícil acceso, alejados de buenos centros de salud y con escasos medios públicos de comunicación.

Se exhorta también a que los artistas coordinadores de los Laboratorios y sus equipos de formadores conozcan los marcos legales que protegen la infancia y la adolescencia, así como los Planes de Desarrollo Municipal, y las formas de funcionamiento institucional y cívico del sector cultural en los municipios.

Es conveniente constituir equipos de trabajo, en lo posible interdisciplinarios, para realizar los Laboratorios y hacerles seguimiento. Se recomienda que los coordinadores y maestros busquen establecer vínculos con las Facultades de Teatro, de modo que tengan apoyo para desarrollar plenamente los componentes investigativos que requieren los Laboratorios. Los Laboratorios, por su misma razón de ser, le requieren al artista formador dejar capacidades instaladas en los territorios, para darle continuidad a la labor emprendida. Así, en semilleros, fortalecimiento de grupos, grupos de investigación, apertura de espacios disponibles a futuro en las Casa de la Cultura o en otras instituciones, gestión de bibliotecas y videotecas, y otras que sean factibles.

3.3. Caracterización de la ruta de formación: Cualificación de Artistas y recomendaciones correspondientes

La caracterización particular de esta ruta de formación se presenta en conjugación con los diálogos transversales antes expuestos, que le dan sentido a las recomendaciones.

Territorialidad y formación en teatro

Esta ruta de formación establece un marco previo importante: la existencia permanente en diversas partes del país de una gran actividad escénica formal, no formal y festiva tradicional, con poco apoyo para su cualificación y escasos conocimientos en gestión cultural y corporativa. Por esto, propone los Laboratorios de formación en teatro como instancia educativa en la que se promueve el fortalecimiento del trabajo de artistas y grupos escénicos de las regiones, de manera que se nutran de experiencias nuevas y se cualifiquen con el apoyo de colegas expertos en los temas que se requieran, incluyendo emprendimiento cultural y administrativo. Este propósito presupone que estos Laboratorios se ofrecen en regiones donde hay una actividad en teatro de grupos consolidados.

El Laboratorio debe pensarse para ser realizado con diferentes grupos de manera simultánea, alternando horarios, porque por lo general los artistas locales con trayectoria no tienen disponibilidad de tiempo completo. Se sugiere realizar una encuesta de entrada a quienes desean hacer parte del Laboratorio, en la que consignen su disposición de horarios.

Se recomienda hacer convocatorias amplias en los municipios de tal manera que los talleres no se desarrollen con un solo grupo teatral beneficiario.

Al planear un Laboratorio para esta ruta se recomienda no sólo estudiar las características culturales de municipio y región a la que se destina, sino que es de suma importancia indagar cuál es allí la situación teatral, y qué necesidades puntuales de formación tienen los artistas y grupos consolidados, a fin de diseñar propuestas significativas para quienes se inscriban en este y garantizar la sostenibilidad de los grupos.



Dadas estas condiciones, en estos Laboratorios debe haber rotación de maestros en las distintas regiones, para que los artistas que se forman tengan interlocución con maestros formadores de distintas escuelas y técnicas, así sea que trabajen los mismos componentes.

Se recomienda que el maestro que vaya a región tenga acceso a la memoria de procesos formativos en teatro que han sido auspiciados antes por el Ministerio de Cultura en el lugar. La continuidad de la formación que se ofrece en esta ruta es fundamental para cualificar la práctica de los maestros empíricos, y promover la calidad y sostenibilidad de sus proyectos. Se espera que el Ministerio de Cultura apoye la gestión de los Laboratorios en los territorios, facilitando inventarios culturales, o las bases de datos de la actividad teatral de ciudades donde estos se realicen, incluyendo trayectorias, fortalezas y carencias formativas.

Estos Laboratorios deben dejar grupos empoderados artísticamente, avalados por su capacidad de convocar y entusiasmar al público, y con capacidad de gestión organizacional.

Consonancias, límites y alcances: teatro y pedagogía

Se recomienda considerar la posibilidad de que los Laboratorios de esta ruta de formación se planteen como articulados a una Escuela Itinerante de formación de altos estándares, por niveles (fases de Laboratorios año tras año), con módulos que se diseñen para abordar problemas concretos de elementos de este campo, según lo requerido por las comunidades, que pueden ofrecerse de acuerdo con lo pensado para la caja de herramientas (Cap.3, Segundo diálogo).

Se invita a que en estos Laboratorios puedan trabajar cualquiera de las dos posturas que se encuentran en este campo en la actualidad: teatro dramático y teatro expandido, en sí mismas, o de manera superpuesta, abordando siempre problemáticas y contenidos específicos, es decir teniendo en cuenta las necesidades y expectativas de quienes participen en estos.

Se espera que al iniciar los Laboratorios se recojan las expectativas de los participantes, entre otros datos que el artista coordinador considere importantes para hacer una buena gestión académica inicial de su proyecto. Además se recomienda hacer evaluación de entrada del nivel de cualificación en el que se encuentren los artistas con el fin de identificar nichos de saberes por núcleos especializados y poder hacerle seguimiento a sus desarrollos. Por ejemplo: comprensión de estructuras, dramaturgia, actuación, gestión, etc. para así, desarrollar los programas de manera pertinente.

En , además de ofrecer cualificación y actualización profesional, que es central, se sugiere proveer un componente de gestión administrativa y organizacional.

Un ethos de la formación en teatro

Plantear Laboratorios de formación para esta ruta comprende la responsabilidad de darse cuenta que aunque se ha incrementado la oferta de formación superior en teatro, todavía son muy escasas las oportunidades que tienen los artistas en las regiones para cualificar sus saberes; se desperdician muchos talentos.

Se recomienda fomentar mecanismos claros de co-evaluación, sistematización e investigación, dando la oportunidad a los grupos de estudio de fortalecer su autonomía personal y cultural y sus criterios de valor.

El coordinador/a del Laboratorio tiene la responsabilidad de velar por el cuidado de la información histórica y cultural recuperada o reconstruida de la región trabajada en el Laboratorio, así como de tratar las obras que se apoyen o se creen, como patrimonio de la comunidad. (Ver recomendación al respecto en Cap.3 Tercer diálogo: Un ethos de la formación en teatro).

Particularidades del perfil del maestro de los Laboratorios de cualificación de artistas

El maestro que ofrece un Laboratorio para la cualificación de artistas se interesa por indagar cuál es el estado del campo del teatro de la ciudad donde trabajará y reúne la mayor información posible por lo menos 3 semanas antes de hacer la convocatoria al Laboratorio en la zona. Además, tiene liderazgo para vincular al Laboratorio a los artistas de la región.

Estos maestros saben cómo disponerse sensitivamente a dejarse tocar por el entorno del lugar donde se desarrolle el Laboratorio, para descubrir gestualidades, expresiones, formas de interactuar en la cotidianidad, rituales sacros y profanos, situaciones festivas y demás.

Saben también, cómo conjugar los problemas artísticos que piensan trabajar en la experiencia de aprendizaje que desarrollen, siendo idóneos en los saberes que estos implican, sin caer en una enseñanza técnica inducida que no acoge o reconoce los conocimientos y habilidades de los artistas participantes, ni el espíritu con que estos han venido trabajando sus obras. Más bien, en interlocución con ellos promueve el rescate de símbolos y valores del contexto particular.

Los maestros que se disponen a desarrollar procesos de cualificación de artistas en las regiones, son conscientes de que el conocimiento histórico del teatro local, regional y universal, enriquece la sensibilidad hacia los componentes del lenguaje teatral, promueve al ser poético, afina la capacidad de ser selectivo y crítico y da sentido de pertenencia cultural. Saben que requieren tener cultura histórica de este campo del conocimiento y que los problemas que se trabajen en los Laboratorios deben tratarse con perspectiva histórica.



Necesidad de redes y rizomas

Los encuentros y festivales regionales, nacionales e internacionales, conversatorios, y demás formas de encuentro para compartir obras y representaciones tradicionales, fomentan la cualificación de los grupos de teatro y la formación de públicos.

Si bien es cierto que en el país hay varias iniciativas de colectivos de teatro y de actores que han fundado redes de información, diálogo e intercambio, es importante la creación de nuevas y más amplias redes regionales y nacionales.

La sistematización de los datos sobre el contexto local que recojan los diversos proyectos se puede llegar a constituir en información valiosa para la historia del teatro en el país. Es recomendable hacer estas indagaciones en equipo, divulgarlas y fundar centros de documentación, con apoyo de las universidades.

Esta ruta de formación reconoce y busca fortalecer las diferentes formas de gestión con las distintas organizaciones locales y departamentales, públicas y privadas que han venido construyendo procesos teatrales en las comunidades, generando la necesidad de multiplicar la experiencia o de abrir nuevas alternativas.

Se propone que el grupo de Emprendimiento Cultural del Ministerio de Cultura apoye el programa de los Laboratorios de esta ruta de formación.

3.4. Caracterización de la ruta de formación: Cualificación de Formadores y recomendaciones correspondientes

La caracterización particular de esta ruta de formación se presenta en conjugación con los diálogos transversales antes expuestos, que le dan sentido a las recomendaciones.

Territorialidad y cualificación de formadores

Más del 70% de los municipios del país se encuentran iniciativas teatrales de diferente tipo, gracias a Institutos Departamentales de Cultura, Casas de la Cultura, iglesias, organizaciones independientes y colegios que han venido construyendo espacios teatrales en las comunidades. Por su parte las Licenciaturas en teatro y el programa Colombia Creativa para la profesionalización de artistas, hacen aportes significativos en este sentido. Sin embargo hay un requerimiento general de fortalecer y multiplicar las experiencias educativas regionales no formales y formales.

Así que los Laboratorios de cualificación de formadores en teatro responden a este llamado al proponerse como alternativas no formales para el mejoramiento de la calidad, visibilización y multiplicación de las diversas formas de transmisión de saber, practicadas por quienes

forman niños y jóvenes en teatro y en otras maneras de representación apropiadas por las comunidades. Empoderar las prácticas de formación existentes contribuye al desarrollo artístico y ciudadano de la región y salvaguarda la diversidad cultural.

En consecuencia, el diseño de los proyectos de este tipo de Laboratorios requiere hacer un diagnóstico previo en los territorios de maestros, escuelas de teatro y teatralidades diversas que promueven talleres, cursos, encuentros festivos y otras actividades de formación de lo teatral, y de cómo suceden esos aprendizajes. Igualmente es útil para la planeación de estos Laboratorios, indagar cuáles son los dramatizados favoritos de la T.V. de quienes se inscriben, con el fin de plantear este tema, puesto que el sueño de muchos jóvenes es llegar a ser actores de este medio y ven en el teatro el camino para alcanzarlo.

Se recomienda que en el momento de la inscripción se realice una encuesta escrita a quienes van a participar, no sólo con ésta pregunta, sino también con preguntas sencillas sobre sus modos de enseñar y sus criterios al respecto, con ítems como: qué enseñan, por qué, con qué propósitos, cómo, cómo evalúan resultados, qué maestros los marcaron, y porqué, etc. A partir de los resultados de estas, los maestros pueden orientar sus propuestas con propiedad. Al hacer estas encuestas el maestro del Laboratorio comienza una investigación novedosa ya que es inédita la caracterización de prácticas pedagógicas en este campo.

Consonancias, límites y alcances: teatro y pedagogía

Se espera que en estos Laboratorios se desarrollen proyectos en los que se reconozcan y promuevan dimensiones de la experiencia comprometidas en los procesos de creación teatral, y se adquiera mayor comprensión conceptual y práctica de los conocimientos, habilidades y valores implicados en estos procesos, a fin de que las prácticas de formación en teatro ganen en sentido y calidad.

De acuerdo a este propósito, se invita a los formadores locales a recrear, experimentar y reflexionar, en interlocuciones activas y críticas, los modos como generan conocimiento y creación, complementándolos con los aspectos pedagógicos y de comprensión del saber teatral que se consideren pertinentes. Esto, adecuado a las edades de los grupos de participantes, sin descalificar formas de transmitir saberes comunitarios que se practican en la preparación de fiestas tradicionales, carnavales, procesiones y otras representaciones. Es importante que en esta ruta de formación se asignen tareas de proyección práctica a los programas que cada participante esté desarrollando, con retos claros, y a que se analicen posteriormente en grupo, sirviéndose de herramientas mediadoras adecuadas. También es conveniente que el coordinador (en lo posible con el grupo de participantes), observe las prácticas formativas de las personas inscritas en el taller en sus ambientes habituales.

En estos Laboratorios se le debe dar especial atención a la formación de públicos infantiles y juveniles para el teatro, como componente de formación. El gozo y otras emociones, la



incorporación del lenguaje del teatro, la activación de la imaginación, el suscitar nuevas visiones de mundo y otros aprendizajes que pueda propiciar el disfrute de una obra, no se pueden evaluar por la buena conducta o la aparente atención que manifiesten los espectadores. Únicamente la vivencia sentida de la experiencia da cuenta de la significación que esta pueda tener para el público, así por ejemplo: exclamaciones metafóricas y poéticas, conversaciones entusiastas relacionadas con la representación escénica, deseos manifiestos por involucrarse en procesos de aprendizaje teatral, o interés explícito por saber más sobre este arte.

De otra parte, un Laboratorio de cualificación de formadores debe dar el espacio para sistematizar y analizar lo experimentado en un diálogo crítico con los participantes, como instancia fundamental de aprendizaje. Así se sustentan procesos pedagógicos y didácticas, y se dan garantía de afianzamiento y multiplicación de lo aprehendido.

Un ethos de la formación en teatro

Se propende porque los Laboratorios experimenten pedagogías críticas, cuyos métodos se planteen a partir de problemas artísticos y culturales identificados en el contexto, invitando a construir conocimiento de manera dialógica, respetuosa e incluyente de la diversidad, hacia la construcción de sentido y la transformación significativa de la calidad de la vida cultural comunitaria.

Se espera cuestionar de maneras colaborativas cómo es que en las metodologías que se diseñan y las didácticas que se practican, se articula el saber del cuerpo, intuitivo y perceptivo, ético y estético; el diálogo creativo en el que se acuerdan y cumplen reglas; la dramatización poética de narrativas significativas para las comunidades; la recuperación y la conservación de la memoria cultural; la formación de criterios frente a las producciones escenográficas.

Estos Laboratorios tienen el compromiso de velar porque se fortalezcan comunidades de aprendizaje que vayan construyendo una memoria pedagógica crítica regional. Así se hace efectiva la función social de la educación de dar espacio a la argumentación creativa que propicia climas de confianza, cosa necesaria para la transformación cultural de la sociedad colombiana.

Particularidades del perfil del maestro de los Laboratorios de cualificación de Formadores

El maestro/a que coordine los Laboratorios de cualificación de formadores es un artista profesional de la pedagogía del teatro, o tiene una sobresaliente experiencia como artista y como formador en este campo que da cuenta de la calidad de su quehacer teatral y pedagógico. Por ejemplo, en la creación y sostenimiento de escuelas informales, la

realización de talleres y laboratorios de creación, la publicación de ensayos en esta materia, el sostenimiento de sitios virtuales interactivos formativos, la realización de investigaciones sobre la transmisión del saber pedagógico en teatro y en otras formas de representación.

Los maestros/as que asumen la realización de este tipo de Laboratorio, abordan los retos de formación pedagógica y teatral que le plantean las prácticas de quienes se inscriben en este; tienen el rigor y la disciplina mental necesaria para no perder de vista los objetivos formativos del Laboratorio que desarrolla; propician la constitución de grupos locales de formadores que aprecian las cualidades mutuas, siendo autocríticos, reflexivos y con deseos de auto superación personal y profesional.

Además de lo anterior, se reconocen a sí mismos y a los otros formadores como sujetos reflexivos, críticos y creativos, capaces de llevar a cabo prácticas formativas transformadoras, con sustento teórico pedagógico y teatral, inscritas en las tradiciones y en la memoria artística y cultural local, regional y universal.

Saben que lo anterior les implica asumir una posición crítica frente al problema cultural de la subvaloración muy frecuente (e ignorancia), de las formas y significados de la transmisión de saberes ancestrales de los distintos grupos étnicos (indígenas, hispanoamericanos, afroamericanos y de otras vertientes culturales), en rituales, festividades, oficios y demás, e igualmente de los nichos culturales urbanos contemporáneos, frente a la sobre valoración del saber académico. Son conscientes del peligro de reproducir formas descontextualizadas y enajenantes de aprendizaje.

Este maestro/a se interesa por aprender sobre las etapas de desarrollo emocional, cognitivo y social de los niños y los jóvenes; está dispuesto a escucharlos atentamente; explora sus problemáticas culturales ; conoce la normatividad que los protege.

De igual forma, comprende que al reflexionar con los participantes sobre la formación de públicos es importante resaltar que la representación no hace ver directamente la realidad, sino que allí se representan símbolos y valores que le dan sentido a realidades que viven los espectadores.

Los maestros que coordinan estos Laboratorios se comprometen con el registro y sistematización de las experiencias de aprendizaje mediante co-evaluaciones e investigaciones pedagógicas participativas, sosteniendo con los colegas actitudes objetivas, desprejuiciadas y autocríticas.

Necesidad de redes y rizomas

Estos Laboratorios son una alternativa de multiplicación de experiencias, de configuración de redes de comunidades de aprendizaje, de ampliación de referentes pedagógicos y didácticos, de apertura de nuevos grupos.



Los encuentros regionales, nacionales e internacionales, conversatorios, y demás oportunidades para compartir métodos de formación en teatro y otras formas de representación, fomentan la cualificación pedagógica escuelas y maestros.

No se sabe de la existencia de redes de maestros del teatro y afines. Es importante la creación de iniciativas presenciales y virtuales que reúnan a los formadores e investigadores de la pedagogía del teatro, y de otras formas de representación que suceden en los territorios para darle mayor legitimidad a este campo y fortalecer a la vez el movimiento teatral nacional. La identificación y sistematización de datos sobre la historia de los maestros, escuelas talleres, cursos que se ofrecen, y de los métodos que se adoptan en los territorios, puede llegar a constituirse en información valiosa para la historia de la educación en teatro en el país. Se recomienda apoyarse en las universidades con Licenciaturas en Teatro para hacer esta labor de carácter investigativo, en lo posible con el soporte de grupos interdisciplinarios, así como para convocar a reuniones, conversatorios y demás eventos en los que se socialicen y debatan los resultados.

Se recomienda también, hacer acopio de inventarios culturales o fortalecer los existentes en las escuelas de teatro y de comparsas, y en los colegios donde se tiene la opción de estudiar esta materia, con el apoyo de los profesores a cargo de esta área.

3.5. Caracterización de la ruta de formación: Cualificación de Grupos Comunitarios (Programa de Consolidación Territorial) y recomendaciones correspondientes

Territorialidad y formación en teatro

Los intentos de dar cobertura de gobernabilidad y de cohesión cultural a regiones apartadas, particularmente afectadas por las distintas violencias que se han vivido en el país, dieron lugar al desarrollo del Programa Nacional de Consolidación Territorial como política pública. En este Programa se inscribe la ruta de formación de Cualificación de grupos comunitarios, con el ánimo de contribuir a los procesos de restauración social y cultural.

Los Laboratorios inscritos en esta ruta convocan a grupos de teatro que se encuentran en sus primeras etapas de desarrollo, y a grupos comunitarios organizados alrededor de intereses socioculturales varios, por considerar que trabajan como creadores de la ***cultura viva comunitaria*** haciendo resistencia a las circunstancias en las que viven.⁵⁶ Los aportes de estas agrupaciones se plantean como prácticas experimentales de formación en teatro

.....
56 Desde hace más de una década, en distintos países de Latinoamérica se organizaron, y se comunican entre sí, experiencias de base, que no solo incluyen experiencias artísticas, con el fin de trabajar por la difusión, promoción y aprecio de la cultura viva de las comunidades. Ver portal: <http://culturavivacomunitaria.org/cv/tag/colombia/>

tendientes a contribuir a la reconstrucción del tejido simbólico, identitario y patrimonial de los territorios afectados y vulnerados por la guerra interna de las últimas décadas. Esta ruta de formación busca dar la posibilidad de fortalecer y reconstruir territorios al producir conocimiento que se resista a la adversidad: a la ruptura de imaginarios, de costumbres, de relaciones afectivas, originando espacios en los que gane sentido de vida creativa.

Los Laboratorios de formación en Teatro se proponen abrir la posibilidad de investigar con la comunidad el acervo cultural del territorio intervenido, para proyectarlo imaginativamente en narraciones y representaciones que tengan significado para los grupos de trabajo. Sin embargo, en este tipo de Laboratorios, debido a las situaciones que se presentan y a las temáticas que surgen, se recomienda tener cuidado de no desviarse de la ruta pedagógica de lo teatral hacia campos como la antropología o la psicología, que aunque están implicadas en la labor pedagógica, tratan objetos de estudio y caminos de conocimiento diferentes al de las artes.

“Sembrar paz desde los métodos de lo teatral es un ejercicio donde tiene importancia ser protagonista consciente de la historia recuperada. Esta idea la hemos desarrollado a partir de un concepto del arte que se compromete con la necesidad de aportarle a la gente instrumentos para crear, dando opciones para creer en lo que se es y en lo que se puede hacer en el encuentro con las personas, la memoria y el *territorio propio*”.⁵⁷

Consonancias, límites y alcances: teatro y pedagogía

Esta ruta no busca formar artistas sino generar, a través de la práctica teatral comunitaria en sí misma, ambientes de convivencia en los que se promueva la vida creativa en comunidad. La formación en teatro fomenta el pensamiento lúdico, connatural al ser humano, al motivar un juego vital y liberador entre la realidad interior y la percepción del universo exterior, mediante símbolos significativos para un grupo. Al compartir los sentimientos de pérdida y dolor —sin tener que señalarlos literalmente— esta ruta ofrece la posibilidad de revelar la realidad mediante narraciones simbólicas y metafóricas. De esta manera se motiva la autoestima, así como una conciencia emancipada compartida y actitudes de resiliencia ante el dolor y la adversidad: “[...] en nuestro contexto, el teatro puede ser el lugar donde elaboremos los duelos. Los duelos que no tenemos la oportunidad de hacer colectivamente. El teatro es el lugar donde la comunidad puede volverse a encontrar”.⁵⁸

.....
57 Moyano O., Juan Carlos (2011). Teatro y cultura de paz en San José del Guaviare: Artes y restauración de la memoria. El maestro Moyano, director del Teatro Tierra envió este Testimonio como aporte al proyecto. Por motivos de salud no pudo participar directamente. En su momento se publicará el texto completo en el Boletín virtual de Teatro: <http://lab2015.entrelasartes.org/2016/2016/hacer-memoria-2016>

58 Merchán, Carolina en: Capítulo 2 - 2.1 de este mismo documento: La formación en teatro en Colombia: una mirada parcial a partir de la referencia de algunos documentos del 2007 al 2015.

Si bien en estos Laboratorios se abordan situaciones traumáticas y temas relacionados con el sufrimiento y con conflictos causados por la guerra, no se debe perder de vista su propósito formativo de restaurar tejido social y enriquecer la vida cultural de las comunidades. Este entramado se fortalece al promover la experiencia estética, la expresividad corporal, la imaginación, el pensamiento creativo y crítico, el juego escénico, la fiesta.

En este sentido, se recomienda desarrollar didácticas que involucren a los participantes en la recreación continua de metáforas asociadas a formas de equilibrio consigo mismo y con los otros, disponiéndolos a recibir al otro y lo otro abiertamente, en ambientes de confianza, sin miedos. Con este fin, se sugiere desarrollar, particularmente, conciencia sensitiva afinada de ritmos y movimientos —propia de la práctica teatral— para promover la experiencia estética selectiva y crítica, ganar sentido, y provocar la imaginación creativa, liberadora.

Se refuerza la idea general recomendada para todos los Laboratorios de establecer una Caja de herramientas para el aprendizaje teatral, que en este caso serían instrumentos básicos de iniciación a la experiencia de lo teatral, no por esto exentos de calidad.⁵⁹ Entre estas herramientas estarían las de dramaturgia. El objetivo es aprender a construir historias que puedan llevarse a la escena, contribuyendo a decodificar tensiones y conflictos, a provocar nuevos sentidos de vida comunitaria al recrear la memoria colectiva como camino de autovaloración, de comprensión de los otros, y de aprecio a la producción cultural propia y de otros pueblos.

Puesto que hacer esto directamente puede ser difícil, se sugiere distanciarse de la realidad inmediata o reciente planteando la creación de montajes cuyo motivo sea un texto externo, clásico, que se reconfigura al ir relacionándolo en la interlocución con la simbología de experiencias cercanas. Aunque el juego que se realice las sitúe en otros contextos, el proceso mismo de construcción de la obra permite tomar distancia frente a la propia realidad y, a la vez, sobreponerse a situaciones que han causado dolor, fortaleciendo la capacidad de resiliencia.

Un ethos de la formación en teatro

Se resalta que, si bien los Laboratorios de esta ruta de formación “buscan generar mecanismos de inclusión en la experiencia del teatro, animando a las comunidades a reconocer su historia y sus relatos”,⁶⁰ hay que tener la idoneidad y la consideración afectiva y ética necesaria al invitar a las comunidades a dramatizar sus historias. En este sentido, se recomienda tener en cuenta “la importancia del factor tiempo en la construcción y elaboración de estos procesos y productos [...] el tiempo que necesitan los protagonistas, sobrevivientes y cercanos a los hechos trágicos para atemperar, comprender, digerir y

.....
59 Ver numeral 3.1 de este mismo documento.

60 Carolina Merchán en Capítulo 2 - 2.1 de este mismo documento: La formación en teatro en Colombia: una mirada parcial a partir de la referencia de algunos documentos del 2007 al 2015.

articular en la vida que continúa los ecos de los hechos. Con el factor temporal se articula el consentimiento. [...] Es necesario el consentimiento de parte de los pobladores para que estos hechos se transformen en parte de las alegorías de base de los hechos artísticos”⁶¹

Los Laboratorios deben proveer momentos simbólicos para propiciar la transmisión sincera de sentido, dando lugar a la interacción confiada y a la conciliación.

Esta ruta de formación intenta convertirse en mecanismo de fortalecimiento del tejido humano para apoyar procesos de resiliencia en las zonas azotadas por las diversas violencias. Sin embargo, en el sondeo que se hizo sobre la intervención de los Laboratorios en las regiones, no se identificaron indicadores de resultados de su incidencia sobre el bienestar emocional, social o cultural de las poblaciones intervenidas. Se recomienda entonces sistematizar experiencias para comenzar a identificar este tipo de resultados en coevaluaciones realizadas entre maestros y participantes de los Laboratorios, experiencias que denoten capacidad de escucha y veracidad.

Particularidades del perfil del maestro que coordina los Laboratorios

En los lugares en donde se pretende trabajo de reconstrucción social se recomienda otorgar la coordinación de los Laboratorios a maestros idóneos como pedagogos y artistas que muestren autonomía, madurez emocional y ecuanimidad, que sean recursivos y estén dispuestos a desplazarse a lugares aislados y de difícil acceso. Así mismo, que tengan habilidades sobresalientes de escucha afectuosa y desprejuiciada, e interés genuino por los procesos históricos.

Además, se exhorta a lograr la concertación entre el coordinador del Laboratorio y profesionales de otras disciplinas con amplia experiencia en el manejo de grupos en circunstancias traumáticas, para que acompañen los procesos pedagógicos desde su diseño. De este modo, es posible abordar casos especiales y contribuir a fortalecer las capacidades de resiliencia de los participantes. En estos casos, la formación en teatro necesita del acompañamiento de profesionales que trabajen sobre cuestiones que puedan aportar a procesos de estabilidad emocional, comunitaria y cultural.

Necesidad de redes y rizomas

Muchas de las comunidades en las que se practica esta modalidad de Laboratorios jamás han visto teatro en escena, o no han tomado conciencia de la teatralidad implícita en los

61 Conrad, D. (2008). Exploring risky youth experiences: Popular theatre as a participatory, performative research method. *Journal of Qualitative Methods*, 3 (1), Canadá: University of Alberta. p. 12-24. Citado por Carolina Merchán en Capítulo 2 - 2.1 de este mismo documento: La formación en teatro en Colombia: una mirada parcial a partir de la referencia de algunos documentos del 2007 al 2015. Citado por C. Merchán en Capítulo 2 - 2.1 de este mismo documento.



carnavales, fiestas religiosas y demás expresiones colectivas tradicionales. Se recomienda abrir un circuito apropiado para que accedan a experiencias de teatro que aviven su imaginación, motivantes de goce, de reconocimiento de valores positivos, y como analogías facilitadoras de la comprensión de la propia realidad.

En algunos casos, los Laboratorios pueden ser la oportunidad para revivir fiestas tradicionales que han decaído a causa de la guerra interna.

Es conveniente promover reuniones entre coordinadores y participantes de estos Laboratorios para compartir y analizar las pedagogías que se aplican y los registros, procesos, formatos que se están utilizando en su puesta en práctica. Este tipo de encuentros empodera artística y culturalmente a los formadores y a los participantes.

Se recomienda, además, establecer vínculos con programas universitarios de Teatro, con el fin de apoyar los procesos de registro y sistematización de las experiencias, pero también con programas de Psicología para acompañar la gestión de las condiciones psicosociales; de Antropología para asesorar el levantamiento de inventarios y mapas culturales; de Gestión cultural y empresarial, con el objeto de ofrecer formación en este campo de manera que los participantes del Laboratorio aprendan a presentar y desarrollar proyectos que les generen recursos. Esto último es importante teniendo en cuenta que, por lo general, las poblaciones donde estos se desarrollan tienen grandes carencias económicas.

3.6. Cuarto diálogo: Necesidad de redes y rizomas. Por un sistema sostenible de formación no formal en teatro⁶²

¿De qué manera los Laboratorios pueden constituirse en nodos que enlazan circuitos para la creación y el fortalecimiento de redes de intercambio, interlocución, información, planeación y gestión multisectorial, con el objetivo de dar sostenibilidad al Sistema Nacional de Teatro?

Esta inquietud es quizás la más importante recomendación que se le hace al Ministerio de Cultura: identificar, apoyar e impulsar todos los mecanismos de cooperación que se puedan asociar en el país, en las regiones y en los municipios, con el fin de fortalecer redes, alianzas y servicios que estimulen y fortalezcan el movimiento teatral colombiano, para la consolidación y sostenibilidad del Sistema Nacional de Teatro.

Las redes y mecanismos de intercambio son indispensables para afianzar y descentralizar una política pública de carácter nacional para la formación en Teatro. Abren canales de comunicación para el reconocimiento de los artistas del gremio teatral formal e informal.

.....
62 En los apartados 3.3, 3.4 y 3.5 se presentan las recomendaciones particulares en este sentido, para las tres rutas de formación.

Un tejido de esta naturaleza permite la articulación de expectativas, conocimientos y ofertas educativas; propicia opciones de diálogo, cooperación, información y actualización profesional; crea estímulos y apoyos para las escuelas locales de formación en teatro e investigación teatral, y para los maestros de otras manifestaciones teatrales tradicionales y populares; auspicia la formación de bibliotecas y centros de documentación.

Por lo demás, pertenecer a este sistema empodera a los artistas locales como sector para influir sobre los Consejos Municipales y las Alcaldías con el fin de acceder a apoyos financieros y de infraestructura, apoyos indispensables para desarrollar su labor con propiedad. Así, los mismos artistas locales harían gestión municipal, algo que a los coordinadores de los Laboratorios les queda muy difícil hacer de manera independiente.

Comité asesor para el área de Teatro

Se considera importante que el Área de Teatro y Circo del Ministerio de Cultura cuente con el apoyo de un comité asesor con artistas de proveniencia académica, del sector teatral independiente, y de la sociedad civil que representa a las audiencias. La tarea de este tipo de comité sería asesorar la orientación de la política pública.

Centros de documentación de la memoria teatral y bibliotecas

El Plan Nacional de Teatro necesita la creación de una red nacional de centros de documentación que permita poner en diálogo y comunicación a los centros existentes. Desafortunadamente, los escasos centros que existen están en las universidades o fueron trasladados de estas a otras instituciones, y se manejan en las bibliotecas de manera poco dinámica, prestando un servicio muy limitado.

A fin de cumplir este mandato, se propone al Ministerio que encuentre los mecanismos para apoyar la creación de la red para la dinamización y multiplicación de centros de documentación. En la mayoría de los municipios se encuentran iniciativas teatrales y estos centros, en los que se salvaguarda la memoria de la formación, la investigación, la creación y la historia teatral existente en el país, son un legado que contribuye a la construcción de sentido de pertenencia cultural, de identidades y de sector.

Además de instaurar comunicación entre los centros o bibliotecas y proveer información básica, se trata de activar los modos como estos operan, difunden la información, promueven encuentros, festivales, intercambios, y presentan proyectos para su ampliación y adecuación, recaudando donaciones y demás.

Los Laboratorios de Formación en Teatro acopian información local válida que se recomienda sistematizar y archivar en este tipo de centros de documentación.



A fin de aportar a los centros de la memoria del teatro, se propone que monografías de grado en las universidades se enfoquen hacia la recopilación de temas relacionados con la historia de la formación y la creación teatral regional. Estas, convertidas en artículos por los profesores que dirigen los proyectos de investigación, se pueden publicar en revistas indexadas de las universidades y en otro tipo de plataformas de difusión.

Se recomienda también crear una estrategia para la producción de una Biblioteca básica acreditada para los centros de documentación, en las bibliotecas de las universidades, de Institutos Departamentales de Cultura, Casas de la Cultura, o en escuelas de teatro. Esta Biblioteca básica debe tener referentes dramáticos, investigaciones ganadoras de estímulos, material didáctico, la memoria de informes y seguimiento a los Laboratorios de Formación en Teatro, revistas, videos y otro tipo de publicaciones de autores y productores nacionales e internacionales.

Se propone hacer lo posible por gestionar presupuesto en los municipios para abrir centros de documentación o enriquecer las bibliotecas y videotecas con material para teatro y áreas afines.

Observatorio de prácticas

Se considera importante fundar un Observatorio de prácticas que acompañe y haga seguimiento a la calidad de los procesos formativos que desarrolla el Ministerio, que vele por su pertinencia, fortalezca criterios pedagógicos y metodológicos, y fomente la constitución de redes de saber.

Red intrasectorial y multisectorial

Si bien es determinante la realización de Laboratorios de Formación en regiones apartadas, vulneradas y marginales, así como en ciudades con un sector teatral fortalecido, la contundencia del proceso exige su continuidad. Por esto se hace urgente la interlocución con otras instancias del Ministerio de Cultura y con otros ministerios, entidades, empresas y programas.

Se requiere viabilizar la concertación entre el Área de Artes y otras Áreas del Ministerio de Cultura: con Fomento Regional, para que los participantes de los Laboratorios aprendan el diseño y la formulación de proyectos con los que puedan acceder a convocatorias; con Patrimonio, para apoyar la gestión de los Laboratorios en región con información pertinente; con Emprendimiento Cultural, con el fin de apoyar a los grupos que participan en los Laboratorios en la generación y gestión de fuentes de financiamiento.

Se recomienda fortalecer la comunicación entre las instancias nacionales, locales y regionales del sector, con el objeto de actualizar las bases de datos existentes y crear otras nuevas.

Es conveniente que se cree un programa especial de coordinación y fomento al trabajo multisectorial en red, a favor del mejoramiento de la calidad, cobertura y sostenibilidad de la formación que se ofrece desde el Ministerio de Cultura. En principio habría que renovar el Convenio con el Ministerio de Educación, de modo que haya un compromiso a nivel nacional, departamental y municipal en la labor educativa. También se recomiendan las alianzas con el Sena y con otros institutos como el Archivo General de la Nación en sus instancias regionales. De igual manera, con el sector empresarial, procurando que apoye los desarrollos de formación en teatro en las regiones al patrocinar eventos como festivales, carnavales, encuentros y demás.

Las convocatorias

Se recomienda ampliar las convocatorias nacionales del Ministerio de Cultura para auspiciar la investigación sobre la formación en teatro que se ha trabajado en el país en las distintas regiones y con diversas poblaciones, siendo este un terreno inédito. Así mismo, se recomienda volver a abrir convocatorias para residencias artísticas en teatro.

Encuentros para la formación en teatro

La promoción de redes, encuentros, festivales, seminarios y demás formas de interacción formativa, creativa y cohesionadora en las localidades y regiones, se considera esencial para cualificar la formación del sector y de públicos infantiles, juveniles y adultos. La realización de estos eventos en regiones apartadas de las grandes ciudades robustece la noción de que cualquier lugar es el centro de ese lugar.

Se recomiendan, de manera especial, los intercambios de grupos de los Laboratorios, y los desplazamientos a otras regiones, para posibilitar instancias de interculturalidad y ampliación de horizontes de sentido.

Se propone hacer Encuentros de Laboratorios y Formadores por regiones, como, por ejemplo, un Encuentro del teatro de la selva. Este tipo de eventos congregaría a invitados interdisciplinarios de distintos lugares, alrededor de problemáticas comunes en las que se estudien y afiancen características y tendencias regionales, y estas, a su vez, se contrasten con otras —nacionales o internacionales—, evitando el encierro en fuerzas centrípetas exclusivamente locales.

Alianzas con las universidades

Se recomienda acompañar la gestión de los Laboratorios desde las universidades, ya que ellas cuentan con departamentos de extensión y redes que facilitarían convocatorias locales amplias e independientes.



Así mismo, sería de gran utilidad asesorar a los Laboratorios desde las universidades. Por ejemplo, en el acopio investigativo de las creaciones, historias, tradiciones artísticas locales, y en el levantamiento de inventarios y mapas culturales. Este tipo de retroalimentación con la academia puede darse con el apoyo de practicantes de pregrado en teatro o en antropología; en la gestión de las condiciones psicosociales de las comunidades vulnerables con profesionales de programas de psicología; e incluso en la gestión cultural y empresarial de los grupos inscritos en los Laboratorios con profesores de facultades de Administración.

La cartografía diagnóstica

Se reconoce que lo fundamental de los procesos de formación está en los diálogos integrales con las regiones, por ello se habla de establecer cartografías de diagnóstico, es decir, de promover redes informativas que, apoyándose en las tecnologías, permitan proporcionarle a cada maestro una información de ayuda previa a su viaje a la región.

A diferencia del diagnóstico de la sociología, la cartografía diagnóstica debe permitir reconocer las tradiciones, el patrimonio, los imaginarios y los devenires históricos de las comunidades, de tal manera que tanto en el país teatral como en el Ministerio de Cultura haya un sistema de información integral sobre las comunidades que trascienda la información turística.

Teatros

Como necesidad fundamental para la continuidad y calidad del Programa de Laboratorios de formación en teatro, debe plantearse de manera urgente la tarea de hacer un diagnóstico de los teatros municipales existentes en el país. Se ha encontrado que, con frecuencia, las salas existentes están subutilizadas, o se usan con fines que no corresponden a su naturaleza y no contribuyen a dar visibilidad a los grupos locales, o están deterioradas y requieren inversión en infraestructura, siendo algunos de estos lugares verdaderas joyas históricas. Se exhorta a que el Ministerio de Cultura capacite a los funcionarios del sector cultural municipal y departamental para que comprendan la importancia que tiene facilitar los teatros y, en general, la infraestructura cultural, para la formación artística de la ciudadanía de su jurisdicción, apoyando la circulación de obras y otros productos y actividades resultantes de los Laboratorios.⁶³

Otro problema que se presenta en los municipios que acogen con entusiasmo el teatro es que los espacios con los que se cuenta para los Laboratorios de formación son muy pequeños y estos deben prestarse al mismo tiempo para otro tipo de actividades, dificultando la concentración en la labor que se desarrolla.

.....
63 Las autoridades municipales y departamentales de cultura tienen autonomía para tomar este tipo de decisiones, los teatros municipales y departamentales no dependen administrativamente de la instancia central del Ministerio de Cultura.

Una escuela itinerante

Tres posturas se manifestaron frente a la idea de que los Laboratorios de cualificación de artistas se diseñen a manera de Escuela Itinerante como alternativa importante de formación. Una, la de revivir la idea que se alcanzó a experimentar hace unos años con actividades pedagógicas puntuales para la cualificación de artistas en distintas ciudades donde el teatro tiene significación, con invitados especiales que motiven la investigación según las problemáticas que les interese o que estén trabajando. Se sugiere incluir en la programación de esta escuela una cátedra de Historia del Teatro en Colombia.

La segunda recomendación plantea la itinerancia por el país de ferias, festivales, encuentros locales y regionales, con grupos de teatro de distintas etnias y regiones, para fortalecer un tejido cultural nacional que vive y reconoce la pluralidad y la riqueza cultural que tienen las regiones. En este caso, el Laboratorio-escuela itinerante de cualificación de artistas, desarrollaría proyectos en los que los saberes ancestrales y contemporáneos se van tejiendo en la consolidación de identidades que propiciarían esa itinerancia.

Una tercera recomendación para activar una Escuela Itinerante es la organización de pasantías para que grupos de teatro municipales se inscriban en un Laboratorio que no suceda en su localidad, de modo que se crucen con otras poblaciones y amplíen su visión de mundo. Esto tendiendo también, a que descubran valores culturales de otros territorios equivalentes al suyo en la geografía política, con miras a que se salgan de la dinámica centralista en la que el conocimiento válido se adquiere únicamente la capital.

Los Laboratorios en una plataforma web

Los procesos y resultados de los Laboratorios se optimizarían al sistematizarlos y divulgarlos en una plataforma web que recoja tendencias pedagógicas y metodológicas, didácticas, memoria cultural y artística local y regional, bibliografías, etc. El acopio de esta información en un solo punto en la red virtual facilita la difusión de la oferta de cursos, residencias, pasantías y otros procesos relacionados, además de sostener la comunicación entre pares, cohesionar al sector y establecer vínculos con otras redes de conocimiento.

Comunidad de construcción de sentido y el maestro como posibilitador

La dinámica pedagógica que surge de las problemáticas del contexto específico de los territorios, amparada en un concepto expandido de conocimiento, supone un convivio que puede llamarse comunidad de construcción de sentido.

Cada Laboratorio de Formación en cada región específica promueve una comunidad de conocimiento en la que el maestro es uno más de los sabedores de dicha comunidad, en





Laboratorio Providencia: Betty Gómez, Rotelia Livingston, Dionisia Gómez y Elaisha Lever



Laboratorio de Pereira



Laboratorio de Bucaramanga



Laboratorio Carmen de Bolívar

2. Bibliografía recomendada

La bibliografía que se presenta a continuación proviene de cuatro fuentes:

1. Publicaciones realizadas por maestros participantes en este proyecto, o que aluden a sus trabajos como artistas, o como maestros formadores, reseñadas por ellos mismos en las Encuestas diagnósticas: Hacer Memoria, o en sus hojas de vida.
2. Publicaciones citadas en las propuestas de Laboratorios de Formación que se llevaron a cabo en el 2015, como concernientes a los problemas que se tratarían en los proyectos.
3. Publicaciones consultadas para producir los documentos que se encuentran en el Capítulo 2. Antecedentes de la formación en Teatro en el país, y otras referidas en estos.
4. Publicaciones consideradas significativas para apoyar la realización del proyecto.

* Abad Molina, J. (2011). Experiencia estética y arte de participación: Juego, símbolo y celebración. Universidad Autónoma de Madrid. Disponible en: http://www.oei.es/artistica/experiencia_estetica_artistica.pdf

* Agudelo Olarte, G. P. (2006). Juegos teatrales. Bogotá: Magisterio.

* Aguirre, A., Amaya, R. E. y Espinosa, L. M. (2001). Trabajo cooperativo. Una técnica pedagógica de gran impacto. Revista de Ciencias Humanas [en línea], 26. Universidad Tecnológica de Pereira. Disponible en: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev26/aguirre.htm> [2015, 17 de agosto].

* Alschitz, J. (2013). Entrenamiento para siempre. Universidad Autónoma de México.

* Antón García, F. (1987). Creatividad teatral. Madrid.

* Arana Grajales, T. (2007). Análisis de El ánima sola de Enrique Buenaventura. Revista Papel Escena, 7, p. 54-75. Cali: Instituto Departamental de Bellas Artes.

* – (2012). Hermenéutica del actor o la labor del actor sobre sí mismo. Revista colombiana de las artes escénicas, 6, p. 134-143. Universidad de Caldas.

* – (2007). Actuación III - Estructura dramática. Universidad de Antioquia. Departamento de Arte. Facultad de Artes. Disponible en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/course/view.php?id=332>

* – (2007). La improvisación. Universidad de Antioquia. Departamento de Arte. Facultad de Artes. Disponible en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/course/view.php?id=451>

- * Araque, C. (2014). Arte y pedagogía. Revista Calle 14: Revista de investigación en el campo del arte, Vol. 8, N° 12. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- * Arcila Ramírez, G. (1992). La imagen teatral en La Candelaria. Bogotá: Teatro La Candelaria.
- * Aristóteles (1974). Poética. Madrid: Gredos.
- * Artaud, A. (1978). El teatro y su doble. Barcelona: Edhasa.
- * – (1985). Viaje al país de Los Tarahumara. Barcelona: Gallimard.
- * Avella, A. María. (2014). Teatro come ponte. Tra le dimensioni del laboratorio, quella interculturale. Roma: Universidad La Sapienza.
- * Badillo, J. C. (1986). ¡Qué carajos es la dramaturgia nacional! Magazín Dominical N° 172. Bogotá: El Espectador.
- * – (2016). El Actor y sus Otros, viajes gésticos hacia un rostro. Bogotá: Fundación Mulato (Tienda Teatral).
- * – (1995). Entrevista a Oswaldo Dragún: El teatro, una de las últimas artesanías del espíritu. Revista Gestus, 6. Bogotá: Escuela Nacional de Arte Dramático.
- * – (1997). El gesto que respira. Revista Gestus, 9. Bogotá: Escuela Nacional de Arte Dramático.
- * – (2008). La Aclaración [obra de teatro]. Bogotá: La Esquina.
- * – (2010). Amarillo [obra de teatro]. Bogotá: La Esquina.
- * – (2011). Sobre la creación colectiva [video]. Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=9qHaN_HGqj8
- * Badillo, C. y Vergara, F. (2012). Textos para teatro: Cómo regresa el humo al tabaco. Clínica de Dramaturgia de Bogotá.
- * Badillo, C., González, N., Escobar, A. (2015). Texto para teatro. Si el río hablara. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- * Badrán, P. (2009). Marcel Marceau. El cuerpo infinito. Bogotá: Panamericana.

- * Bajtin, M. (1998). La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento: el contexto de François Rebeláis. Madrid: Alianza editorial.
- * Barba, E. (1987). Más allá de las islas flotantes. Argentina: Firpo & Dobal.
- * — (1994). La canoa de papel: Tratado de antropología teatral. Argentina: Catálogos.
- * — (2000). La tierra de cenizas y diamantes. Barcelona: Octaedro.
- * — (2010). Dramaturgia: el orden profundo llamado turbulencia. Revista Memorias de Teatro, 7, p. 21. Cali.
- * Barba, E. y Savarese, N. (1990). El arte secreto del actor. Diccionario de Antropología teatral. México: Escenología.
- * Barriga, M.L. (2009). Investigación, interdisciplinariedad y educación artística. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Disponible en: http://www.academia.edu/380807/Investigacion_interdisciplinariedad_y_educacion_artistica.
- * Bedoya, B. (2011). Caramelo, a nadie le amarga un dulce. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=Qoof0ULv9nw>
- * — (2009). La nueva fábula de caperucita. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=JiFtB0JyoMw>
- * Bejarano, G. (1986). Expresión creativa. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura.
- * Blasco, V. (2011). Manual de técnica vocal. Ejercicios prácticos. Madrid: Ñaque Editora.
- * Boal, A. (1998). Juegos para actores y no actores. Barcelona: Alba.
- * Bobes, M. del C. (1987). Semiología de la obra dramática. Madrid: Taurus.
- * Bogart, A. (2007). Los puntos de vista escénicos. España: Abraham Celaya.
- * — (2008). La preparación del director. Barcelona: Alba.
- * Borg, J. (2009). Lenguaje corporal. Estados Unidos: Prentice Hall.
- * Braun, E. (1986). El director y la escena, del naturalismo a Grotowski. Buenos Aires:

Galerna.

- * Brook, P. (1973). El espacio vacío: arte y técnica del teatro. Barcelona: Península.
- * – ----- (1989). Provocaciones. Buenos Aires: Fausto.
- * – ----- (2007). La puerta abierta: reflexiones sobre la interpretación y el teatro. España: Alba.
- * – Broccoli, A. (1979): Antonio Gramsci y la educación como hegemonía, México: Nueva Imagen.
- * Buenaventura, H. (2010). La dramaturgia del actor. Revista memorias de teatro, 8, p. 22. Cali.
- * Cajamarca Castro, O. (1989). Cartilla básica de instrucción teatral. Cali: Teatro Esquina Latina.
- * – ----- (1995). Cartilla básica de instrucción teatral. Cali: Teatro Esquina Latina.
- * – ----- (2004). Manual de animación teatral. Cali: Teatro Esquina Latina.
- * – ----- (2006). Tras la escena: claves de un teatro de acción social. Cali: Teatro Esquina Latina.
- * – ----- (2009). Gestos y gestas: Jóvenes, teatro y comunidad. Evaluación del programa del Teatro Esquina Latina en comunidades de base. Cali: Universidad ICESI y Teatro Esquina Latina.
- * – ----- (2014). Grandes creadores del teatro colombiano. Teatro Esquina Latina, 40 años. Cali: Ministerio de Cultura.
- * Calle Guerra, M. (2006). Perspectiva histórica del desarrollo de las Artes Plásticas en Pereira. Universidad Tecnológica de Pereira.
- * – ----- (2015) El ethos de nuestro tiempo. lo que el arte puede visibilizar. En: - <http://www.javerianacali.edu.co/noticias/el-ethos-de-nuestro-tiempo-lo-que-el-arte-puede-visibilizar#sthash.Gsth0fCp.L2vn3b7o.dpuf>
- * Calvino, I. (1972). Las Ciudades Invisibles. México: Minotauro.



- * Camargo, B. (2008). Solo como de un sueño de pronto nos levantamos. Cali: Feriva.
- * – ----- (2012). Laboratorio de Formación en investigación, creación y producción teatral para Risaralda. Teatro Itinerante del Sol.
- * – ----- (2012). Teatro Itinerante del Sol, 30 años. Bogotá: Ministerio de Cultura.
- * – ----- (2013). Axpicon día, Escuela-laboratorio de formación en investigación, creación y producción teatral para el departamento del Guaviare. Teatro Itinerante del Sol.
- * ----- (2013). Biodrama-biodharma. Cosmovisión teatral de Beatriz Camargo. Bogotá: Antropos.
- * Campbell, J. (1995). El héroe de las mil caras. México: Fondo de Cultura Económica.
- * Canal Capital (2015) Teatro de los Acontecimientos. Teatros: de La Candelaria, La Mama, Varasanta, Quimera, Ditirambo, Experimental de Fontibón, Centro Cultural García Márquez (El original), Casa del Silencio, Vendimia Teatro, La Libélula Dorada, Acto Latino, Barraca Teatro, Teatrova, Ensamblaje Teatro, Teatro Tierra, Teatro Taller de Colombia, Teatro Estudio Alcaraván, Fundación Cultural Tercer Acto, Fundación Cultural el Contrabajo, R 101, Teatro Comunidad, Muro de Espuma, Tecal, Corporación Colombiana de Teatro, PRE, Umbral Teatro. En: <https://www.youtube.com/watch?v=iM-6BSRvKps> y entradas al programa que se realizó con cada uno de los grupos.
- * Cardona, P. (1993). La percepción del espectador, México: Centro Nacional de Investigación.
- * Cartilla básica de instrucción teatral. (1995). Cali: Teatro Esquina Latina.
- * Carvajal, B. (2014). El ser también se escapa por la boca: retrato vocal. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- * Castañeda, T. (2013). Enseñanza de música y danzas folclóricas colombianas a través del juego teatral. Medellín: Universidad de Antioquia. Disponible en: https://prezi.com/agjioytqhzp7/ensenanza-de-musica-y-danzas-folcloricas-colombia/?utm_campaign=share&utm_medium=copy.
- * – ----- (2015). Tierra de nadie: Un rincón del Pacífico invisible en escena. Medellín: Universidad de Antioquia. Disponible en: <https://onedrive.live.com/view>

- * Castaño, C. (2009). Escuela para la reconstrucción de la memoria histórica. Universidad Tecnológica de Pereira.
- * – (2012). Odin Teatret. Un relato de la pedagogía en la experiencia. Revista Memorias de Teatro. Cali: Secretaría de Cultura y Turismo y Ministerio de Cultura.
- * – (2011). Donde la palabra es memoria, la dramaturgia es la palabra. Usos y desusos de un oficio no lineal. Revista Memorias de Teatro. Cali: Secretaría de Cultura y Turismo y Ministerio de Cultura.
- * – (2012). Encuentros con Eugenio Barba en Cali. Revista Memorias de Teatro. Cali: Secretaría de Cultura y Turismo y Ministerio de Cultura.
- * – (2012). Un Recuerdo en el olvido. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas y Ministerio de Cultura República de Colombia.
- * – (2012). El Teatro en Pereira se asocia. Revista ATeatro. Medellín.
- * – (2012). Cuando las comas están bien puestas. Periódico Textos del Festival de Teatro de Manizales.
- * – (2011). Hamlet y la Orfandad. Periódico Textos del Festival de Teatro de Manizales.
- * Cayón Durán, L. A. (2001). En la búsqueda del orden cósmico: sobre el modelo de manejo ecológico tukano oriental del Vaupés. Revista Colombiana de Antropología, 37, p. 234-267. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- * Ceballos, E. (1994). Stanislavsky ética y disciplina, México: Gaceta.
- * Cerrillo, M. y Gusmeroti, E. (2010). Teatro de vecinos. De la comunidad para la comunidad (por Edith Scher). Revista del Centro Cultural de la Cooperación [en línea], 14-15. Buenos Aires: Instituto Nacional del Teatro. Disponible en: <http://www.centrocultural.coop/revista/articulo/305/>. ISSN 1851-3263
- * Chejov, A.P. (1968). Al actor sobre la técnica de actuación. México: Editorial Diana.
- * – (1999). Sobre la técnica de actuación. Barcelona: Alba.

- * – ----- (2006). Lecciones para el actor profesional. Barcelona: Alba.
- * Chun Tao, C. S., (1993). El Tao de la voz. Madrid: Artes Gráficas Cofás S.A.
- * Coleman, D. (2000). El espíritu creativo. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- * Conrad, D. (2008). Exploring risky youth experiences: Popular theatre as a participatory, performative research method. *Journal of Qualitative Methods*, 3 (1), p. 12-24. Canadá: University of Alberta.
- * Contreras, C. A. (2014). Teatro y pedagogía. Recontextualización curricular de un programa de artes escénicas. *Revista Calle 14*, 8 (12). Medellín: Ed. Mondadori.
- * Corporación Colombiana de Teatro (1984) Reflexiones sobre el método de Stanislavski. Bogotá: Corporación Colombiana de Teatro.
- * De León, M. (2004). Espectáculos escénicos. Producción y difusión. México: CONACULTA-FONCA.
- * Decroux, E. (2000). Palabras sobre el mimo. España: El Milagro.
- * Deleuze, G. (2000) en: Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia. Valencia: Pre-Textos
- * Derrida, J. (1997). La deconstrucción de las fronteras de la filosofía. España: Paidós.
- * De Souza, B.(2008) Una epistemología del sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social. Argentina: Clacso Libros.
- * Dubatti, J. (2003). El Convivio teatral. Teoría y práctica del Teatro Comparado. Buenos Aires: Atuel.
- * – ----- (2007). Filosofía del teatro I: Convivio, experiencia, subjetividad. Buenos Aires: Atuel.
- * Duch, L. y Melich, J. (2005). Escenarios de la corporeidad (Antropología de la vida cotidiana). Madrid: Trotta.
- * Eisenstein, S. (2002). La dirección o la puesta en escena, en Teoría y técnica cinematográfica. Madrid: Libros de Cine Rialp.
- * Enciclopedia Historia de la Pintura. (1979). Tomo IV. España. Asuri.
- * Escudero, M. y Alegría, A. (1978). Debate sobre el teatro de creación colectiva. En: El teatro latinoamericano de creación colectiva (Francisco Garzón Céspedes), p. 43. La

Habana: Editorial Casa de las Américas.

- * Fajardo Fajardo, C. (2015). Teatro La Candelaria. Si el río hablara [video]. Bogotá. Serie: Artistas vida y obra. En: <http://www.corporacioncolombianadeteatro>
- * Fernández Polanco, Pradel, A. (2015). Una conversación con Suely Rolnik .Universidad católica de Sao Paulo. Revisiones #5: <http://www.re-visiones.net/spip.php%3Farticle128.html>
- * Fischer Lichte, E. (1999). Semiótica del teatro. Madrid: Arco Libros.
- * Florían, C. A., Pecha Quimbay, P. (2013). El teatro La Candelaria y el movimiento teatral en Bogotá 1950-1991. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- * Fo, D. (1998). Manual mínimo del actor. España: Huri.
- * Foucault, M. (2009) El gobierno de sí y de los otros. .Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica,
- * Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. Bogotá: Siglo XXI. Disponible en: www.ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire.pdf
- * Galeano, J. C. (2003). Amazonía. Bogotá: Casa de Poesía Silva.
- * Galindo, M., García López, C. A., Valencia Cuellar, J. (2003). Mitos y leyendas de Colombia. Bogotá: Círculo de Lectores.
- * García, S. (1994). Teoría y práctica del teatro. Bogotá: Teatro La Candelaria.
- * – ----- (2002). Teoría y práctica del teatro. Volumen 2. Bogotá: Teatro La Candelaria.
- * García Gallego, A. C., García Quiroz, C. (2011). La educación artística: un estado del arte para nuevos horizontes curriculares en la institución educativa. Pereira: Mundo Nuevo.
- * García Huidobro, V. (2004). Pedagogía teatral, metodología activa en el aula. Argentina: Cuatro Vientos.
- * Geertz, C. (1994). Conocimiento local: ensayos sobre la interpretación de las culturas. Barcelona: Paidós.
- * Goldman, I. (1948). Tribes of the Vaupés-Caqueté Region. En: Handbook of South American Indians, 4. Washington.

- * Gómez, A. M. y Parra Duque, D. (2006). *Creatividad para padres*. Bogotá: Norma.
- * González Pérez, M. (2011). *Fiestas y nación en América Latina*. Bogotá: Impresión Panamericana Formas e Impresos.
- * González Puche, A. (2007). *Acotaciones para la iniciación actoral*. Cali: Universidad del Valle.
- * Grisales, J. I. (1997). *Los versos del nadador ciego*. Bogotá: Gente Nueva.
- * – ----- (2006) *Método para el manejo de la voz escénica. De la memoria de la voz a la imagen de la palabra*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- * – ----- (2012). *Dramaturgia del acontecimiento social I. Bitácora de viaje. ¡Qué saludes de mi mamá...! Angie por siempre muerta o la pesadilla del cerdo*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- * – ----- (2013). *Dramaturgia del acontecimiento social II. “Buscando mis huesos”. La fosa común. En memoria de las víctimas de el Salado*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- * – ----- (2014). *Los viajeros de mis sueños*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- * – ----- (2014). *El patio de mi casa. La experiencia teatral como viaje a la memoria contra el olvido*. Medellín: Universidad de Antioquia. Disponible en: <http://www.kioskoteatralmedellin.com/?p=2092> o en: <https://www.youtube.com/watch?v=XhMP269OwpU>
- * Grotowski, J. (1976). *Hacia un teatro pobre*. Argentina: Re-Reading.
- * – ----- (1992). *Los ejercicios*. Revista *Máscara*, 3 (11-12). México.
- * – ----- (1992). *Número especial de homenaje a Jerzy Grotowski*. Revista *Máscara*, 3 (11-12), p. 27. México.
- * Grupo de Memoria Histórica (2013). *¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- * Hethmon, R. (1976). *El método del Actor’s Studio*. Madrid: Fundamentos.
- * HOLOVATUCK, J. (2012). *Una fábrica de juegos y ejercicios teatrales*. Buenos Aires: Atuel.

- * Homero (1989). La Odisea. Madrid: Edaf.
- * Hugh Jones, S. y Hugh Jones, C. (1979). La palma y las Pléyades. Bogotá: Universidad Central.
- * – ----- (1979). Desde el Río de Leche. Bogotá: Universidad Central.
- * Hurtado Sáenz, M. L. (2000). El grito más allá de la censura. Revista Malabares, 3, p. 59-60. Colombia.
- * – ----- (2004). Juventud y creación, a cantaros danza. Revista Quehacer Cultural, 201, p. 8. México.
- * – ----- (2006). Posible quimera, quimera posible, 1, p. 58-63. Bogotá: Kimpres.
- * Hurtado Sáenz, M. L., Ariza Gómez, D., Jaime, C. J., Leyton, G. y Zuluaga Gómez, R. D. (2007). Revista colombiana de las Artes Escénicas. Universidad de Caldas.
- * – ----- (2008). ¿Puede el texto dramático surgir desde la academia? Reflexiones en torno a la construcción de una ópera prima. Revista colombiana de las Artes Escénicas, 2, p. 19 – 26. Universidad de Caldas.
- * – ----- (2008). Vistazo doméstico o de puertas para adentro [obra de teatro]. Revista Memorias de Teatro, 4, p. 82-94.
- * – ----- (2009). Ladrillo portante de celda circular. Revista Chile Imago, 4, p. 57-70.
- * – ----- (2009). Kanosta, en: Antología de obras de teatro. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Artes | Maestría en Escrituras Creativas. Disponible en: http://www.ediciona.com/portafolio/document/4/2/0/7/antologia_teatro_12_marzo_2009_7024.pdf
- * Hurtado Sáenz, M. L. y Ariza Gómez, D. (2011). El espacio en el teatro, dos relatos de viaje sobre creación. En: Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas, 6 (1), p. 35-51. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- * – ----- (2012). Rastros sin rostro y la propuesta de un modelo metodológico. Revista colombiana de las Artes Escénicas, 6, p. 31-41. Universidad de Caldas.
- * Hurtado Sáenz, L., Jaime, C. J., Vinasco Benavides, A., Molina Cruz, J. C., Suárez Hincapié, D. C. (2013). Rastros sin rostro. De la creación a la investigación. Premio Nacional de Investigación Teatral 2013. Ministerio de Cultura. Disponible en: <http://>



www.mincultura.gov.co/areas/artes/publicaciones/Documents/Rastros%20sin%20rostro%20V2.pdf

- * Hurtado Sáenz, M. L., Vinasco Benavides, A., Jaime, C. J., Molina Cruz, J. C. (2013). Cuatro miradas a un solo desastre. Revista colombiana de las Artes Escénicas, 7, p. 53-75. Universidad de Caldas
- * Innes, C. (1981). El Teatro Sagrado: El ritual y la vanguardia. México: Fondo de cultura económica.
- * Jackson, J. E. (1983). The Fish People. Linguistic Exogamy and Tukanoan Identity in Northwest Amazonia. Cambridge Studies in Social and Cultural Anthropology.
- * Jaramillo, J. (2002). Alheña y Azúbar [poema]. En: La vuelta al mundo [en línea]. Disponible en: <http://www.literaberinto.com/vueltamundo/alenyazumbarjaramillo.htm>
- * Johnstone, K. (1990). La improvisación y el teatro. Santiago de Chile: Cuatro Vientos.
- * Kantor, T. (1995). Escuela elemental del teatro. Revista El tonto del pueblo. La Paz.
- * Knébel Ospina, M. (1991). Poética de la pedagogía teatral. México: Siglo XXI.
- * — (1999). El último Stanislavsky. Chile: Pluma Dorada.
- * Koch Grünberg, T. (1995). Dos años entre los indios: Viajes en el Noroeste de Brasil. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- * Kohlberg, L., Power, F., Higgins, A. (1997). La educación moral según Lawrence Kohlberg. Barcelona: Gedisa.
- * Lamus, M. (2000). Estudios sobre la historia del teatro en Colombia. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- * — (2013). Dramaturgia colombiana contemporánea. Antología I. Bogotá: Ministerio de Cultura.
- * Landaburu, M. y Vanpeene, M. (2010). Livret Pedagogique EAO: Theatre, Genre et Tolerance. París: Seine Saint Denis.
- * Lasso, L. y Gregorio, J. (2012). El teatro del aquí y del ahora nació en el teatro del ayer. Revista del Teatro Itinerante del Sol, Villa de Leyva.

- * Lave, J., Wegner, E. (2003). Aprendizaje situado: participación periférica legítima. Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en: <http://www.universidad-de-la-calle.com/Wenger.pdf>
- * Le Du, J. (1992). El cuerpo hablado. Psicoanálisis de la expresión corporal. Buenos Aires: Paidós.
- * Lecoq, J. (1997). El cuerpo poético. Una pedagogía de la creación teatral. Barcelona: Alba. Disponible en: http://www.elespejocultural.com/teatro/ow_userfiles/plugins/forum/attachment_6_55f9a3bcbe231_55f9a3af39d7c_Jacques-Lecoq-El-cuerpo-poetico-BampW.pdf
- * Lee Dufour, D. (1990). Uso de la selva tropical por los indígenas tukano del Vaupés. En: La selva humanizada: ecología alternativa en el trópico húmedo colombiano, p. 43-58. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología.
- * Levy-Daniel, H. (2010). Ideas sobre interpretación: Bertolt Brecht. Disponible en: <https://arteescenicas.wordpress.com/2010/01/25/ideas-sobre-interpretacion-bertolt-brecht/>
- * Little, S. (2004). ...ismos. Para entender a arte. Brasil: Globo.
- * Luna, A. (2008). Espacios isabelinos. En: Cuadernos de ensayo teatral, 8. México: Paso de gato.
- * Mangano, B. (2006). La doppia Identità del Teatro. Il Verbo degli Invisibili: Uno studi di caso. Roma: Universidad La Sapienza.
- * Manual de teatro de calle y espacios no convencionales (2009). Bogotá: Ministerio de Cultura República de Colombia y Universidad Francisco José de Caldas. Disponible en: <http://www.mincultura.gov.co/SiteAssets/documentos/Artes/publicaciones/MANUAL%20DE%20TEATRO%20DE%20CALLE%20Y%20ESPACIOS%20NO%20CONVENCIONALES.pdf>
- * Márquez Montes, C. (2005). Teatro y ritualidad. En: Artes de la escena y de la acción. España: Universidad de Castilla la Mancha.
- * — (2010). La escena hispanoamericana contemporánea. En: Teatrológia, Nuevas Perspectivas, 1 (1), p. 202-219. Madrid: Ñaque.
- * Martín Barbero, J. (2001). Colombia: ausencia de relato y desubicaciones de lo nacional. En: Imaginarios de nación (varios autores). Bogotá: Ministerio de Cultura.



- * Matute Zblah, K.E. (2015). Formas representativas, vivencia y representación. “El actor en escena”. Tesis Doctoral. Madrid: Departamento de Humanidades: Filosofía, Lenguaje y Literatura en Humanidades. Universidad Carlos III.
- * Max Neff, M. (1998). El acto creativo. Desde la esterilidad de la certeza hasta la fecundidad de la incertidumbre. Medellín: Ministerio de Cultura. Disponible en: <http://www.jungcolombia.com/2009/01/que-sonamos.html>
- * Merchán Price, C. (2008). Implicaciones del carácter cognitivo del arte en Educación Artística escénica y visual. Revista pensamiento, palabra y obra, 1 (1), p. 138. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- * – (2008). La gestión cultural de la educación artística. Revista Folios, 28, (2), p. 93-107. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- * – (2010). Implicaciones del carácter cognitivo del arte en la educación artística escénica. Algunos aportes para el docente en artes escénicas a nivel escolar. Revista pensamiento, palabra y obra, 4 (4), p. 32-43. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- * – (2011). De las prácticas sociales de referencia a las prácticas en el espacio escénico pedagógico: la construcción del rol docente. Revista Folios, 33, p. 113-125. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- * – (2012). Parler, écrire et vivre l'oeuvre dans les espaces de la formation. Revista Education & Didactique, p. 47-62. Paris: Presses Universitaires de Rennes.
- * – (2013). El cuerpo escénico como territorio de la acción educativa: análisis didáctico de los dispositivos de formación y de prácticas pedagógicas de la Licenciatura en Artes Escénicas. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- * – (2014). Hablar y escribir sobre la obra: una problemática interdidáctica para la enseñanza artística y cultural. Revista pensamiento, palabra y obra, 12 (12), p. 25-40. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- * Merchán Price, C. y Alfonso Pena, L. M. (2007). Los lugares del teatro en la escuela. En: Reflexiones acerca de la investigación en educación y pedagogía. p. 83-87. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- * Merchán Price, C. y Rosas Martínez, N. (2011). El lugar del otro en la construcción del rol docente a partir de la construcción del rol de director. Revista pensamiento, palabra

- y obra, 6, p. 58-77. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- * – ----- (2014). Hablar y escribir sobre la obra: una problemática interdidáctica para la enseñanza artística y cultural. Revista pensamiento, palabra y obra, 12 (12), p. 25-40. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
 - * Merchán Price, C., Valdenebro, J., Olaya, O. L. y Mora, A. (2008). Orientaciones pedagógicas para la Educación artística. Bogotá: Ministerio de Educación.
 - * Meyerhold, V. (1998). Teoría teatral. Madrid: Fundamentos.
 - * Meyerson, I. (1949). Comportement, travail, expérience, oeuvre. Revista L'annéepsychologique, 50 (1), p. 77-82. París.
 - * Monsalve Pino, J. C. (1985). El teatro colombiano: La muerte de un mito. En: El teatro colombiano, p. 113-119. Bogotá: Alba.
 - * Montes, F. Encuentro de actores creadores. Revista Goiania. Brasil.
 - * – ----- (2012). Ayudar a lo que viene solo (Lao Tse) Reflexiones sobre Colombia Creativa. En: Colombia Creativa Memorias encuentro, p. 73. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Ministerio de Cultura. Disponible en: <http://www.mincultura.gov.co/areas/artes/educacion-artistica/encuentros/Documents/Memorias%20Encuentro%20Colombia%20Creativa%20Nov%202011.pdf>
 - * Morin, E. (1997). Introducción al Pensamiento Complejo. Barcelona: Gedisa
 - * Moyano, J.C. (1991). El Enano. Versión libre de la novela homónima de Pär Lagerkvist. En: <http://teatrotierra.com/project/el-enano/>
 - * Muñoz, A. (2000). Testimonio. Revista Quehacer Cultural. Manizales.
 - * – ----- (2001). El teatro caldense. Periódico Patio de Butacas. Manizales.
 - * – ----- (2010). Aulas de vida, escenarios de creación. Revista Taho, entre el aula y el teatro. Manizales: Institución Educativa Adolfo Hoyos Ocampo.
 - * – ----- (2013). Los moñacos. Revista Papel Salmón, periódico La Patria. Manizales.
 - * Museo de las artes escénicas de Colombia (MUSEARTES) (2015). Revistas, textos teóricos, videoteca escénica, investigaciones en curso, del teatro colombiano. En: <http://www.museartes.net>



- * Nancy, J. L. (2006). *La mirada del retrato*. Buenos Aires: Amorrourto.
- * Nieto, R. (1997). *El teatro*. Madrid: Amorrourto.
- * Nietzsche, F. (1981). *El nacimiento de la tragedia o Grecia y el pesimismo*. Madrid: Alianza.
- * — (1981). *Obras Completas. El origen de la tragedia*. Buenos Aires: Aguilar.
- * — (2004). *Estética y teoría de las artes*. Madrid: Aguilar.
- * Noguera, L. (2015). *Entre la civilización y la barbarie: cruces y desplazamientos geográficos y culturales en el teatro colombiano (1960- 1990)*. Argentina: Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Disponible en: <file:///entre-la-civilizacion-y-la-barbarie-cruces-y-desplazamientos-geograficos-y-culturales-en-el-teatro-colombiano-1960--1990.pdf>
- * Oida, Y. (2012). *Un actor a la deriva*. México: El Milagro.
- * Osorio, J. (2004). *Pedagogía y ética en la construcción de ciudadanía: la formación en valores en la educación comunitaria*. Polis Revista Latinoamericana. Argentina en: <https://polis.revues.org/6267>
- * Otero, H. (1993). *Parábolas en son de paz*. Madrid: Editorial CCS.
- * Parra Rojas, H. (coordinador), Pulecio Mariño, E. (investigador), Lamus Obregón, M. (tutora) (2012). *Luchando contra el olvido. Investigación sobre la dramaturgia del conflicto*. Ministerio de Cultura de Colombia.
- * Pabón Alvarado, C. (2002). *Construcciones de cuerpos. Parte de expresión y vida: Prácticas en la diferencia*. Bogotá: Instituto de Investigaciones Grupo de Derechos Humanos ESAP.
- * Pantigoso, M. (1994). *Educación por el arte, hacia una pedagogía de la expresión*. Perú: Instituto Nacional de Cultura.
- * Pavis, P. (1984). *Diccionario del teatro. Dramaturgia, estética, semiología*. Buenos Aires: Paidós.
- * Peñuela, F. (2009). *Notas acerca de las acciones físicas*. Bogotá: Teatro de La Candelaria.

- * Perdomo, J. J. (2012). Casa Naranja Teatro al Barrio. Periódico Nodo. Bogotá.
- * Pérez, F. (2011). Guía para la creación artística en el aula. Cali: Universidad del Valle. Departamento de Artes Escénicas.
- * – ----- (2015). El juego, base fundamental del ensamble teatral. En: Atec (Asian theater education center 2015. Disponible en: <http://atec.univalle.edu.co/index.php/language/es/>
- * Petit, M. (2009). El arte de la lectura en tiempos de crisis. México: Océano.
- * Prada, J. (1994). Investigación y praxis teatral en Colombia. Bogotá: Colcultura.
- * Pulecio Mariño, E., Peña, M. A., Pardo, J. M. (2007). Estado del arte del área de arte dramático en Bogotá D.C. Alcaldía Mayor de Bogotá. Disponible en: <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/observatorio/documentos/investigaciones/estadosArte/arteDramatico.pdf>
- * Quintar, E. (2002). La enseñanza como puente a la vida. México: Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina.
- * Rancière, J. (2007). El maestro ignorante. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- * Reichel Dolmatoff, G. (1971). Amazonian cosmos: the sexual and religious symbolism of the Tukano Indians. The University of Chicago.
- * – ----- (1975). The Shaman and the Jaguar: a Study of Narcotic Drugs among the Indians of Colombia. Philadelphia: Temple University Press.
- * – ----- (1978). Beyond the Milky Way: Hallucinatory Imagery of the Tukano Indians. Los Angeles: University of California.
- * – ----- (1985). Basketry as Metaphor: Arts and Crafts of the Desana Indians of the Northwest Amazon. En: Occasional Papers of the Museum of Cultural History 5. Los Angeles: Universidad de California.
- * – ----- (1986). Desana: simbolismo de los indios Tukano del Vaupés. Bogotá: Procultura.
- * – ----- (1996). The Forest Within: the World View of the Tukano Amazonian Indians. Londres: Themis Books.

- * – ----- (1997). Chamanes de la Selva Pluvial: ensayos sobre los Indios Tukano del Noroeste Amazónico. Londres: Themis Books.
- * Rey, B. y Sandoval, N. (2012). Cómo poner en escena las propias llagas. Periódico Página12. Disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/espectaculos/10-25691-2012-07-01.html>
- * – ----- (2013). Tortura, sul palcoscenico per raccontare l'indicibile. Periódico La Repubblica. Disponible en: <http://www.repubblica.it/solidarieta/dirittiumani/2013/06/24/news/torture-61735293/?ref=search>
- * – ----- (2014). El teatro que cura heridas. Periódico El Espectador, Bogotá. Disponible en: <http://www.elespectador.com/noticias/cultura/el-teatro-cura-heridas-articulo-500598>
- * – ----- (2014). Il Teatro come ponte nel paradiso saccheggiato del Chocò. Periódico La Repubblica. Disponible en: <http://video.repubblica.it/mondo-solidale/il-teatro-come-ponte-nel-paradiso-saccheggiato-del-choco-in-colombia/180351/179137?ref=search>
- * – ----- (2015). Los ahogados más hermosos del mundo. Revista Semana. Bogotá. Disponible es: <http://www.semana.com/seccion/contenidos-editoriales/especial-inmigrantes-africanos/292-1>
- * Ríos, T. (2005). La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional. En: Enfoques educacionales, 7 (1), p. 51-66. Universidad de Chile.
- * Roca Cora, H. C. (2000). La palabra en acción. Buenos Aires: Instituto Nacional del Teatro.
- * Rodríguez Lamus, L. R. (1958). La arquitectura de los Tukano. Revista Colombiana de Antropología, 7, p. 251-269. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología.
- * – ----- (1960). Notas sobre arquitectura indígena: Los Tukano. Bogotá: Escala.
- * Romeo, S. (2013). Il teatro nel tempo Della'attesa. La pianificazione e la realizzazzione di un progetto di teatro sociale 'per' e 'con' i migranti. Roma: Universidad La Sapienza.
- * Ruiz, B. (2008). El arte del actor en el siglo XX. Barcelona: S.L Artesblai.

- * Sajeva, A. (2011). In *Viaggio: del Laboratorio alla messa in scena nel Teatro social*. Roma: Universidad La Sapienza.
- * Salgado, D. (2007). *La Dirección de Actores según Stanislavski*. En: *Estudis Escènics*, 32, p. 246-269. Disponible en: <http://www.raco.cat/index.php/EstudisEscenics/article/viewFile/252653/339304>
- * Sánchez, J. A. (1999). *Dramaturgias de la imagen*. España: Universidad de Castilla La Mancha.
- * Sánchez, S. (2008). *De la tragedia griega al drama moderno*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- * Santa, J. (1994). *Dirección escénica*. Bogotá: Colcultura.
- * Schechner, R. (1985). *Between Theatre and Anthropology*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press.
- * Sepúlveda Medina, C. E. (2003). *Sobre la noción de sujeto escindido como motivo para una puesta en escena*. *Revista Gavia*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- * – ----- (2005). *Arte, poética y arte trágico*. *Revista Gavia*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- * Serrano, R. (2004). *Nuevas tesis sobre Stanislavski*. Buenos Aires: Atuel.
- * Schechner, R. (1985). *Between Theater and Anthropology*. Estados Unidos: University of Pennsylvania Press.
- * Schinca, M. (1989). *Psicomotricidad, ritmo y expresión corporal*. Madrid: Escuela española.
- * Sófocles (1989). *Tragedias. Edipo Rey*. Madrid: Edaf.
- * Sorensen, A. P. (1970). *The Morphology of Tukanó* (Tesis de doctorado en Filosofía). Columbia University, Nueva York.
- * Stanislavski, C. (1994). *El trabajo del actor sobre sí mismo. El proceso creador de las vivencias*. Buenos Aires: Quetzal.
- * – ----- (2007). *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de*



la encarnación. Barcelona: Alba.

- * Stokoe, P. (2008). Expresión corporal, guía didáctica para el docente. Argentina: Ricordi.
- * Tadeusz, K. (1997). El signo y el teatro (traducción de M^a del C. Bobes y Jesús G. Maestro). Madrid: Arco Libros.
- * Toro, F. (1989). Semiótica del teatro. Argentina: Galerna.
- * Torres, M. (1998). Trilogía del diablo. Bogotá: Magisterio.
- * — (2006). Macondo en escena. Bucaramanga: Sic Editores.
- * — (2012). Colección Grandes creadores del teatro colombiano. Bogotá: Ministerio de Cultura.
- * Tosticarrelli, M. I. (2007). Luz y sonido en el teatro contemporáneo (Tesis de doctorado en Artes Escénicas). Universidad Autónoma de Barcelona.
- * Ubersfeld, A. (1989). Semiótica teatral. España: Universidad de Murcia.
- * — (1996). La escuela del espectador. Madrid: Asociación de Directores de Escena de España.
- * Vanegas, J. Recopilación de experiencias y método de trabajo registros visuales y audiovisuales. Cali. 1960-2015. (Sin publicar).
- * Vega, R. (2011). Teatro y alfabetización en valores. Buenos Aires: Ciccus.
- * Vila Mendiburu, I. (2001). Lev. S. Vigotsky. La psicología cultural y la construcción de la persona desde la educación. En: El legado pedagógico del siglo XX para la Escuela del siglo XXI. (Jaume Trilla Bernet). Barcelona: Graó.
- * Viteri Mendoza, M. J. (2005). Concreción del referente curricular de la educación inicial en la unidad educativa Aristos, de Chone, Manabí (tesis de maestría). Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador.
- * Vivas, C. (2014). Punto Cadeneta Punto. Memorias del Taller Metropolitano de Dramaturgia (Beca a la edición de antologías de talleres literarios 2013 del Ministerio de Cultura). Bogotá: Umbral Teatro.
- * — (2013). El A B C del maestro de teatro. Bogotá: Ministerio de Cultura.

Disponible en: publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin_cultural/.../345.

- * – ----- (2012). Dramaturgia de lo Sutil. Bogotá: Umbral Teatro.
- * Viviescas Monsalve, V. R. (1991). Mirando la butaca desde el escenario. Revista Educación y Pedagogía, 2 (6). Medellín: Universidad de Antioquia.
- * – ----- (1993). Del oficio de escribir, aproximación marginal a la escritura dramática. Revista Fragua. Bogotá.
- * – ----- (1995). Presuntos implicados. Sobre la obra de Bernard Marie Koltes. Revista Gestus, 6. Bogotá: Colcultura.
- * – ----- (1995). Tentativas de la crítica. Comentario a la ponencia: Crítica, autobiografía, hermenéutica de Hugo V. Revista Gestus. Bogotá: Colcultura.
- * – ----- (1996). Nube de abril de Luis Enrique Osorio: entre el drama histórico y la comedia de costumbres. Revista Gestus, 7. Bogotá: Colcultura.
- * – ----- (1998). Reflexión y memoria del teatro callejero. En: Teatro callejero y popular en Colombia. Bogotá: Editorial Magisterio.
- * – ----- (2000). Acerca de las relaciones entre las disciplinas artísticas y los modelos pedagógicos. Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia.
- * – ----- 2000. Aníbal es un fantasma que se repite en los espejos [obra de teatro]. En: Cuaderno de Teatro Tramoya. México.
- * – ----- (2000). Crisanta sola, Soledad Crisanta [obra de teatro]. En: Cuaderno de Teatro Tramoya. México: Universidad Veracruzana y Rutgers University Camden.
- * – ----- (2000). De outsider a ojo de huracán. Bernard Marie Koltes en Colombia. Revista Gestus. Bogotá: Colcultura.
- * – ----- (2000). Escribir con la voz del otro, sobre el proyecto “La cruzada de los niños de la calle”. En: Cuadernos Escénicos de la Casa de América. Madrid: Casa de América.
- * – ----- (2000). Historia del teatro en Medellín. Revista Universidad de Antioquia. Medellín: Universidad de Antioquia.



- * – ----- (2000). La ciudad como escenario. La imagen de la ciudad en las artes y en los medios. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- * – ----- (2000). La película como un diálogo. Entrevista a Víctor Gaviria. Revista Universidad de Antioquia. Medellín: Universidad de Antioquia.
- * – ----- (2000). La técnica del hombre blanco. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- * – ----- (2000). Lo obsceno II. Asesinato de una niña. En: Memorias del Coloquio Internacional sobre el Gesto Teatral Contemporáneo. Bogotá.
- * – ----- (2000). Los límites de la modernidad: Maravilla Estar, un objeto extraño. Revista Facultad de Ciencias Humanas. Bogotá: Universidad Javeriana.
- * – ----- (2000). Melania equivocada. Monólogo a dos voces [obra de teatro]. Revista Universidad de Antioquia. Medellín: Universidad de Antioquia.
- * – ----- (2000). Nostalgia de Sísifo: posibilidades de la escritura teatral contemporánea. En: Actas del Coloquio Internacional sobre el Gesto Teatral Contemporáneo. Bogotá.
- * – ----- (2000). Pertinencia del debate modernidad/posmodernidad para abordar un estudio de la dramaturgia colombiana. En El teatro y su mundo (O. Pellettieri, editor). Buenos Aires: Galerna.
- * – ----- (2000). Territorios del dolor [obra de teatro]. Revista Gestus. Bogotá: Colcultura.
- * – ----- (2000). Un huésped sumamente amable. Presentación de El ángel de la culpa y otros textos. Revista Gestus. Bogotá: Colcultura.
- * – ----- (2003). La technique de l'homme blanc [obra de teatro]. París: Les Solitaires Intempestifs.
- * – ----- (2004). El monólogo es una forma... como las otras. Revista de Teatro Paso de Gato, (16-17), p. 30-31. México: Ediciones Paso de Gato.
- * – ----- (2005). Crisis de la representación y de la forma dramática. Revista Científica, 7 (1), p. 12-26. Bogotá.
- * – ----- (2005). La esquina. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- * – ----- (2006). Desmesura mítica de Misael Torres y sus obras inspiradas en Cien Años de Soledad de García Márquez. Bogotá: Ensamblaje Teatro.
- * – ----- (2006). El teatro colombiano en la transición del siglo XX al XXI. Revista de Teatro Paso de Gato, (24), p. 14. México: Ediciones Paso de Gato.
- * – ----- (2006). La representación del individuo en el teatro colombiano moderno. Revista de Teatro Paso de Gato, (24), p. 24. México: Ediciones Paso de Gato.
- * – ----- (2006). Modalidades de la representación en la escritura dramática colombiana moderna. Revista Literatura, Teoría, Historia y Crítica, 8, p. 17-51. Bogotá: Universidad Nacional De Colombia.
- * – ----- (2007). Dramaturgia colombiana: el hombre roto. Revista Conjunto, v. 141, fasc. 1, p. 23-32. Bogotá.
- * – ----- (2007). Representation del individu dans le théâtre colombien moderne, 1950-2000. Atelier National de Reproduction des Thèses, 1, p. 638. París.
- * – ----- (2008). Historia del fin del mundo. Revista de Teatro Paso de Gato, p. 27. México: Ediciones Paso de Gato.
- * – ----- (2008). La escena imposible: dialogismo, diálogo y diálogo teatral en la narrativa de Tomás Carrasquilla. Revista Estudios de Literatura Colombiana, 23, p. 125-147. Medellín: Universidad de Antioquia.
- * – ----- (2009). La obliteración del actuar: la imposibilidad del acto. Una lectura estética de la reducción del hombre roto a la condición de la inacción. En: Desde el jardín de Freud, 9, p. 121-134. Bogotá: Unibiblos.
- * – ----- (2010). La cuestión latinoamericana como problemática de las historias de la literatura latinoamericana. En: Representaciones, Identidades y Ficciones, p. 31-87. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- * – ----- (2011). Configuración del sujeto de la ficción y proyecto de teatro nacional en dos momentos claves del teatro Colombia. En: Seis ensayos de literatura comparada, p. 27-55. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- * – ----- (2011). ¿Qué teatro pensar? ¿Qué pensar del teatro? Revista Literatura, Teoría, Historia y Crítica, 13, (1), p. 7-13. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.



- * – ----- (2011). De la multiplicidad y la construcción de nuevas singularidades del teatro y los estudios teatrales. *Revista Literatura, Teoría, Historia y Crítica*, 13, (1), p. 165-187. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- * Viviescas Monsalve, V. R., Barrionuevo, C., Sanchis Sinisterra, J., López, P. (2001). *La cruzada de los niños de la calle* [obra de teatro]. p. 153. España: Fundación Autor.
- * West, B. (1978). Tucano. En: *Aspectos de la cultura material de grupos étnicos de Colombia*, 1, p. 35-49. Meta: Editorial Townsend.
- * Waltz, N. y Waltz, C. (1997). El agua, la roca y el humo. Estudios sobre la cultura wanana del Vaupés. Bogotá: Buena Semilla. Disponible en: <http://www-01.sil.org/americas/colombia/pubs/37507.pdf>
- * Zemelman, H. _ (1997). *Subjetividad. Umbrales del pensamiento social*. Barcelona: Anthropos.
- * – ----- (1998). El conocimiento como desafío posible. Instituto Politécnico Nacional. México. Disponible en: <http://upedagogica.edu.bo/wp-content/uploads/2015/12/3.-Zemelman-Hugo-Conocimiento-Como-Desafio-Posible.pdf>

Antecedentes

Documentos:

- * Aportes Colectivos para el Plan Nacional de Teatro y Circo, Reporte de Inscripciones, Participación y Resultados de las Actividades del Convenio Ministerio de Cultura-Procomún 2376 de 2013. En PDF. Ministerio de Cultura República de Colombia y Procomún (2014).
- * *Cultura al derecho. Guía general de derechos de autor para el sector cultural en Colombia*. Ministerio de Cultura (2013). En: <http://www.mincultura.gov.co/areas/fomento-regional/Documents/2014.pdf>
- * *Escuela Laboratorio de Formación en Investigación, Creación y Producción teatral para el departamento de Guaviare* (2013). Axpicon Diá, 1.
- * *Informe del Encuentro de Formación en Lineamientos Pedagógicos para Maestros de Artes Escénicas en el Eje Cafetero*. Quindío (2012).
- * *Plan Nacional de Educación Artística 2007-2010*. Bogotá: Ministerio de Cultura República de Colombia.

- * Plan Nacional de Teatro Escenarios para la Vida 2011-2015. Bogotá: Ministerio de Cultura República de Colombia.
- * Red Colombiana de Teatro en Comunidad (2006). Medellín: ASTECA.
- * Red Nacional de Teatros y Salas Concertadas Directorio (2006). Bogotá: Ministerio de Cultura de Colombia.
- * Red de Teatro Alternativo. Mesa Sectorial de Teatro Barranquilla (2015). Mapa situacional del teatro en Barranquilla. Diagnóstico de la situación del campo teatral de Barranquilla y su área metropolitana por líneas estratégicas. PDF en: retabarranquilla@gamil.com
- * Teatro R101 (2012). Informe del Encuentro para la Actualización en Lineamientos Pedagógicos para la formación teatral, Arauca.

Bases de datos consultadas:

- * Sistema Nacional de Información Cultural (SINIC). Ministerio de Cultura.
Disponible en: http://www.sinic.gov.co/SINIC/FuncionesPublicasSIPA/Entidades/PaginaEntidades.aspx?AREID_SIPA=16&ARE
http://www.sinic.gov.co/SINIC/FuncionesPublicasSIPA/Entidades/PaginaEntidades.aspx?AREID_SIPA=16&ARE
- * Informe del Sistema Nacional de Cultura-Colombia. Disponible en:
<http://www.oei.es/cultura2/colombia/08c.htm> - 813
- * Subdirección de Desarrollo Sectorial. Estadísticas de Educación Superior en Teatro y afines. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-propertyname-2672.html>.
- * Sistema Nacional de la Información de la Esucación Superior. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-propertyname-2672.html>



Anexos

1. Manual-guía para la presentación y co-evaluación de proyectos de laboratorios de formación en teatro. en impresión separada

2. Reflexiones de los maestros académicos asesores en los seminarios-taller

Las reflexiones aquí reunidas fueron expuestas de manera espontánea por los maestros académicos asesores de este proyecto, a manera de diálogo, como complemento a los resúmenes de trabajo de grupo presentados en paneles por los maestros formadores en los Seminarios-taller. Estas intervenciones se grabaron, transcribieron y editaron organizándose a continuación por temáticas gruesas.

1.2 El sentido de los Lineamientos como política pública

Maestro Victor Manuel Rodríguez, Asesor de la Dirección de Artes del Ministerio de Cultura

“Comentaré sobre la manera como creo que se debe plantear la política pública. Lo primero es que esta no se ocupa de contenidos y de metodologías de enseñanza, dado que eso lo hacen los grupos de formadores, la academia y los grupos de teatro, esto no le compete a una política pública. Más que eso lo que le interesa a la política pública es crear las condiciones para generar el desarrollo sostenible de la formación artística. Unas condiciones que desarrollen a los sujetos y a los municipios en todo el país, con criterios integrales permitiendo formas óptimas de trabajar en territorio y fortaleciendo la vida cultural de las regiones.

En las distintas áreas artísticas van a tener que ponerse de acuerdo con respecto a ciertas orientaciones, con respecto a la actividad que realizan. Lo que quiero decir es que la política pública es para generar las condiciones para que muchas orientaciones u horizontes de sentido sean posibles y no para solo uno. En este marco, la creación de condiciones implica que esas posturas y horizontes puedan desarrollarse, puedan esquematizarse, puedan encontrarse, puedan fortalecerse. De alguna manera la política así entendida opera con una política pública situada, en el sentido de que reconoce la diversidad de apuestas que tienen los distintos grupos, sus iniciativas, el contexto, su experiencia pedagógica. Se trata de que la gente pueda encontrar espacios importantes de desarrollo para ser mejores seres humanos.

Nosotros hemos venido cambiando cosas. Un primer punto de trabajo trata de hacer un

estado del arte de las políticas públicas previas de formación en artes. Un segundo punto, es la caracterización de las prácticas que realizan los sectores, y uno tercero para este año es la posibilidad de construir concertadamente una junta participativa para la formulación de la política. De hecho no se ha planteado ningún contenido de la política, porque eso será parte del proceso de construcción colectiva de la política. No puedo decirles por ejemplo, que habrá 3 problemas, porque se tendrá que construir el problema, y construir colectivamente las soluciones a ese problema. La gran crisis de la formulación de política pública es que cuando no se encuentra de manera concertada el problema que se quiere resolver, usualmente se genera mucha frustración social porque para cada uno el problema es diferente: para tí es la puerta, pero para ti el problema es el techo (...) Entonces se debe encontrar el sentir de los actores sociales y por eso es tan importante lo que sucede en este escenario, porque permite construir concertadamente los problemas y construir concertadamente las soluciones a estos problemas.

Las áreas de intervención de este proyecto de construcción de política pública son tres, pero no vamos a actuar en estas tres áreas de la misma forma:

- La primera es con la educación formal y aquí vamos a actuar con el Ministerio de Educación para saber cómo están los bachilleratos artísticos, como se genera movilidad para las personas que toman cursos de formación que ustedes dictan para que se pueda validar y se pueda pasar a unos escenarios de formación más formales si uno quiere. En este momento esta labor está como bloqueada, aunque uno pueda ingresar a la universidad, el problema es que toda la experiencia que se ha tenido en este proceso de formación que ustedes orientan no se valida, entonces el problema es generar movilidad dentro de los dos sistemas, eso tanto para la educación superior como la educación primaria y secundaria.

-La segunda es la que tiene que ver con la formación no formal, que es la que realizamos a diario nosotros cuando vamos a una región. Digamos formación no formal, no porque no sea válida y legítima, sino porque se toman cursos, hay gente que llega, gente que se va, no es una educación sistemática. Esa tenemos que trabajarla para que tenga que ver en el proyecto de vida de las personas que se incluyen en esto, hay personas para las que será muy interesante, pero para que sea un escenario emancipatorio habría que tener en esta la oportunidad para decidir.

-Una tercera área es la educación terciaria y esa formación está más orientada al trabajo, antes la conocíamos como educación para el trabajo o algo así, y un poco la idea es recoger una caracterización que vamos a hacer con ustedes los profesionales que trabajan en oficios relacionados con las artes. No estoy diciendo que los artistas van a ser tratados como profesionales que trabajan en oficios, no, sino que los que trabajan en oficios relacionados con las artes tendrán más oportunidad para insertar lo suyo en todo esto que ustedes trabajan. Podrán insertarse en la educación terciaria en dialogo con la educación nacional, de tal manera que los que no quieren ser dramaturgos o directores, pero quieren hacer escenografía o quieren hacer luminotecnia, algún tipo de oficio asociado con la profesión puedan hacerlo y desarrollarlo.

Por ahora me parece que para cerrar mi intervención nosotros vamos a estarnos ocupando permanentemente de hacer una caracterización del sector y de los agentes y de sus prácticas a



través de un instrumento que les enviaremos en su momento para que ustedes lo diligencien y con eso vamos trabajando viendo el problema de manera compartida. Pero ustedes han nombrado cosas que pueden ser interesantes también y que ya resuenan en el ámbito de la política, un punto es el punto del fomento. Algunos de ustedes señalaban la necesidad de buscar mecanismos para la inyección de recursos a la formación teatral, alguien más mencionó la necesidad de trabajar en red, otro de ustedes hablaba de la necesidad del dialogo de manera conjunta, de aprender juntos, de tener un dialogo de saberes no solo con las comunidades con las que uno trabaja, sino también dentro de la comunidad para que pueda haber intercambio y dialogo de experiencias. Una preocupación colectiva es cómo plantearse la pregunta de la articulación social de las experiencias de formación no formal con la vida de las comunidades. La política debe dar espacio para que haya muchas respuestas a esta pregunta, es una pregunta importante que yo creo que les ronda a todos. Me parece que un reto de toda política pública es el de reconocer las especificidades y producir diálogos de saberes con esas especificidades, no es lo mismo una cosa en una región con el peligro que tiene por ejemplo universalizar lo local, es decir hacer relatos generales como: “es que como somos caribe nosotros somos así”, y eso también universaliza lo local porque no todo el Caribe. Pero en cualquier caso una cosa que me parece muy interesante es la pregunta por la proximidad de las experiencias, estamos hablando de una proximidad que es temática, que es territorial, pero que también es una posibilidad desde el punto de vista de las características específicas de las poblaciones.

Quiero hacer un comentario sobre la teatralidad expandida. Yo creo que la teatralidad expandida es reconocer el componente teatral de toda la vida social y no de expandir Chejov. Mientras no reconozcamos la creatividad como un componente de la vida en la que no todos tenemos que ser artistas, no vamos a poder hacer dialogo entre arte y vida, porque siempre vamos a mirar al otro como carente de arte cuando hay procesos de creatividad muy importantes en cualquier situación cotidiana.

(...) Creo que la discusión que hicimos sobre el Plan Nacional de las Artes hablábamos de una idea de la creatividad expandida, para no mirar al otro como carente de creatividad sino ubicado en lugares distintos de producción de creatividad, y así como una persona valora artísticamente el performance y esa valoración hace que los diálogos entre arte y comunidad sean más interesantes.

2.2 Temas que se han tratado, transversales a la formación artística

Maestro Carlos Dueñas, Asesor de la Dirección de Artes del Ministerio de Cultura

“La tarea a la que me invitan es un tanto difícil por varias razones. En principio para mí este es un proceso de aprendizaje en el campo del teatro, soy músico de formación y licenciado con varios años de experiencia en el campo artístico, pero en todo caso las

miradas son diferentes desde cada uno de los campos. También es cierto que me queda todavía bastante difícil hablar como asesor para la formación artística del Ministerio porque vengo fundamentalmente de la academia, pero este tránsito es interesante para poder entender muchas de las problemáticas y dinámicas que ustedes plantean alrededor de lo que significan los procesos de formación del teatro.

En este Seminario-taller he venido recogiendo ideas que me han llamado la atención, que en algunos casos coinciden mucho con algo que he estado escribiendo en estos días. (...).

Un contexto

Uno. La ley 115 de manera particular habla de la importancia de las artes en la formación de las personas en la educación básica y media pero curiosamente habla de las artes música, plástica y danza, no habla del teatro.⁴⁷ Son cuestiones de orden histórico contextual en nuestro país, que me hacen pensar sobre las preocupaciones que ha planteado también Linna, cuando hemos estado hablando sobre cuál ha sido el lugar del teatro en los procesos formativos en este país. Ha habido experiencias de grupos, experiencias de escuelas, pero el teatro por ejemplo no está de manera decidida en los procesos de formación de niños. El teatro ha aparecido siempre de manera intermitente por efecto del profesor de español, por efecto del profesor de lenguaje, de educación física etcétera, y muy recientemente va abriendo un campo, un lugar, en esta educación, con todas las dificultades que tiene la presencia de las artes en la educación básica en el país.

Dos. Esta mañana no sé si ustedes leyeron en el ADN una noticia que aparece allí sobre la evaluación que se hace en el distrito, particularmente sobre las pruebas SER relacionadas fundamentalmente con el programa 40 x 40, que tiene un componente muy fuerte en educación artística y en los campos artísticos. Aparece allí que la mitad de los alumnos pierden la prueba SER que tiene que ver con artes y otros campos, y lo preocupante que plantean es que en teatro la situación se agrava, solo el 17.8% aprendió las aptitudes básicas. Por lo tanto el resto no pasa a un segundo nivel posible dentro de la formación de 40 x 40 en el Distrito. Este es un programa que se viene desarrollando con bastante presupuesto y con responsabilidad y seriedad frente a lo que significan estos procesos

Un tercer tip que quiero poner como antecedente, es el que tiene que ver con la polémica que muchas veces se suscita entre la academia, llámese universidad, como ente que ha regido la producción de saber en occidente en los últimos 500 años, y los saberes prácticos que tiene la sociedad. En muchos escenarios he puesto la situación en estos términos: Las artes ingresan a la academia muy recientemente, porque antes eran Academias Superiores, Escuelas Superiores de Arte, etcétera.

Cuando las artes entran a la universidad se disciplinarian, se vuelven disciplina, de hecho en las universidades hablamos de las disciplinas, en lugar de las artes indisciplina a la academia porque en su naturaleza me parece que las artes tienen esa posibilidad de indisciplina, de no cuadrar la vida, de no cuadrar al sujeto.

Por último, le planteaba yo a los profesores de música de la Universidad Pedagógica (cuando

47 Nota de editor. La Ley 115, por primera vez en el país, contempla la Educación Artística como área nuclear y obligatoria. Los Lineamientos de Educación Artística, que se derivaron de esta comprenden el Teatro para los grados 1º a 11º, entre otros campos de las artes. Ministerio de Educación 2000.



inicié hace ya 8 años mi labor como director del Departamento de Música), esta situación: estaba muy en boga la idea de que el arte nos hace mejores seres humanos, hoy en día sigue con ciertos matices, se dice que es preferible un violín o un tiple en las manos de un niño que un fusil. Un asunto este bastante redentorista para las artes. Les decía, ustedes dicen que las artes nos hacen mejores seres humanos y les comentaba: acaso nosotros como artistas y como docentes de las artes ¿Somos mejores seres humanos? Algunos sí otros no, pero no es un hecho que las artes hagan mejores seres humanos.

La idea de cuerpo

Acercándome un poco más a la idea del ser, con base en palabras que le escuché a uno de los maestros que expuso hoy, pienso que la evolución en la concepción darwiniana hizo un muy buen trabajo científico sobre el proceso de hominización de la especie, pero aún nos falta mucho en el proceso de humanización. Si bien acabo de decir que las artes no nos hacen mejores seres humanos, creo que si tenemos en nuestras manos unas posibilidades muy grandes, como artistas y como formadores, de ayudar al proceso de humanización de esta sociedad que en estos dos días ustedes han presentado con todos los problemas de su historia en las regiones. Esta sociedad inmersa en una situación tan compleja, que desde las ciudades simplemente la vemos al margen. Quienes han estado en región han vivido que sí hay violencia, sí hay guerra, sí hay narcotráfico, y esas memorias se escriben al día en el cuerpo, ustedes así lo han dicho estos dos días. Y, justamente uno de los temas fundamentales que creo que debe quedar como un asunto de reflexión es esa idea de cuerpo que tenemos, que se construye en nuestras sociedades, partiendo de una idea contemporánea de cuerpo: somos cuerpo, y ese cuerpo es ese sujeto histórico, social, político que todos los días se está enfrentando a unas situaciones en un país. Puede ser artista, puede ser teatrero, puede ser un grupo de teatro de los sitios donde ustedes van a trabajar, o puede ser la sociedad, el niño o el joven, el adulto, que se acerca a los talleres, pero es un cuerpo que está escrito. Y, como decía el maestro Montes hace un momento, el teatro en Colombia no se ha hecho sobre los textos ya escritos paradigmáticos del teatro europeo, sino que se ha ido escribiendo. Esas textualidades que se escriben día a día, son justamente los tejidos que nos ha venido contando la historia de lo que somos, que no es la historia oficial, son las historias de lo local, son las historias de las personas y esos son los insumos, los materiales con los que ustedes trabajan.

Recogí por lo menos 20 ideas muy gruesas que me llamaron la atención solamente me voy a referir a una un poco más adelante pero voy a enunciarlas:

1. El dialogo de saberes y el reconocimiento de esos saberes.
2. El tema de hoy: La evaluación, con respecto a la evaluación solamente quiero dejar una idea porque ahí hay muchas cosas que discutir y es un tema eterno. A nosotros quienes nos enunciamos como licenciados, como formadores, como profesores nos hablan de evaluación y creemos sabérmolas todas, estoy hablando de quienes nos hemos formado para ser profesores, “no a mí no me hablen de eso porque es que yo sé evaluar”. He encontrado cuestiones bastante interesantes, el evaluar es también ese momento en el que yo hago una especie de extrañamiento y miro lo hecho desde otro lugar, no desde el mismo lugar en el que lo construí, ya que cuando evaluamos con

la misma mirada con la que construimos estamos intentando reafirmarnos en lo que ya sabemos y en lo que ya hicimos y convencernos de que lo hicimos bien. Cuando evaluamos y tomamos un paso de distancia o miramos desde otro lado parece que estamos haciendo una labor de evaluación más interesante, precisamente este es el ejemplo que daba uno de los maestros cuando cogió la cámara y empezó a mostrarle a su grupo el trabajo que habían hecho, y los muchachos salieron corriendo por el temor de ser vistos desde el otro lugar. Esto nos pone a pensar sobre qué es lo que estamos haciendo realmente en estos procesos.

3. El otro tema la investigación. La Maestra Ligia Asprilla que es música ha venido trabajando con ACOFARTES sobre la investigación - creación frente a Colciencias y le dio un vuelco a la discusión muy interesante, que creo que nos viene muy bien en el campo de las artes, tiene mucho de fondo y por lo tanto lo voy a resumir en dos palabras, puede dejar muchísimas dudas. Ella dice que cuando hablamos de investigación- creación, estamos hablando en el orden inverso de cómo esto se han dado históricamente, porque el ser humano ha sido creador antes de ser investigador, investigador a la usanza de la investigación formal académica moderna que se dio a partir siglo XVII. Nosotros creamos, la investigación es una de las maneras de la creación dice ella, es una idea polémica pero que nos pone en el lugar de lo que planteaba el maestro Montes, en el sentido de que cuando uno está haciendo obra está investigando. Esto es discutible, pero creo que en ese sentido tiene razón.
4. La dicotomía pedagogía y disciplina es una idea que quedo ahí flotando que ayer se decía que no necesariamente hay que separarlas, hay momentos en los que hay que pensarlas por separado pero lo que sí es claro es que, tomando algún elemento de lo que hablaba ayer Carlos Sepúlveda, si existiría una epistemología particular de las maneras de enseñar las artes, particularmente el teatro, diferente a la epistemología de las otras artes.
5. La continuidad en los procesos, idea compleja sin embargo justamente la continuidad de los procesos se debe garantizar entre otras cosas con la posibilidad de lo que queda ahí sembrado en las comunidades, de tal manera que son las comunidades las que empiezan a dialogar entre ellas sin esperar que seamos nosotros los que siempre vamos desde la centralidad a hacer talleres, volvemos, hacemos otro taller, volvemos y vemos que lo que habíamos sembrado antes no germinó. El asunto es como, ustedes lo han dicho, empoderar a las comunidades de tal manera que surjan cosas que puedan, por lo menos a nivel regional, dialogar con otras experiencias, teniendo en cuenta que entran en juego muchos elementos.
6. ¿Para qué esto que estamos haciendo, para qué la formación artística en el país? Esta es una pregunta que surgió la vez pasada, cuando nos reunimos con el grupo de gente de las universidades, que parece la más elemental y a veces hasta tonta frente a estos procesos, pero a mí me parecer, con todas las connotaciones posibles que puede tener, es una de las preguntas más centrales y una que, justamente por obvia, no nos detenemos. Dado un contexto actual podemos decir que educamos para formar artistas, para la consolidación territorial, pero no hay un foco, no hay una concepción



- sistémica de la formación en arte en el país. En esto está trabajando el Ministerio, pero creo que desde la constitución del 91 y años más tarde, cuando se creó el Ministerio de Cultura, no se ha logrado todavía pensar para qué estamos haciendo esto.
7. La pregunta por las artes en el contexto actual del país. Se habla mucho de ecosistema de formación, me llama mucho la atención el término de ecosistema entendiendo el oicos como el lugar donde se vive, donde se vive la formación.
 8. La identidad que aparecía hoy al lado de la historia.
 9. La relación del saber que construye la academia con otras maneras de construir saberes y que tiene que entrar en dialogo franco con otra cantidad de experiencias. La academia tiene que descender al país, y eso es claro hay que hacerlo. La academia ha sido una entidad moderna, llamémosla si queremos colonial, centroeuropea, etcétera, que se adjudicó el lugar privilegiado de construcción del conocimiento, y se le olvido que fuera de esta había otra cantidad de cosas que también son conocimiento: las artes, entre otras.
 10. La relación ética – estética me parece fundamental, la que exponía la maestra esta mañana.
 11. Esa relación que el maestro Misael plantea entre Carnaval y Comparsa, la comparsa dentro del carnaval como un asunto interesantísimo contextual en el que confluyen, sin necesidad de pensarlo, la transdisciplinariedad y la interdisciplinariedad de las artes.

Dialogo de saberes

Retomo ahora el concepto dialogo de saberes, que se convirtió en un caballito de batalla bastante facilista, hablamos de dialogo de saberes y damos por hecho que el dialogo de saberes se da. Luego la cosa es bastante compleja, cuando hablamos de dialogo estamos hablando de poder establecer relación con el logos del otro, de un otro, de cualquier otro, no del igual necesariamente porque no son diálogos de iguales, pues o nos adulamos o nos reafirmamos. Entonces cuando hablamos de dialogo entre pares, el par académico que va a visitar a la universidad para la acreditación está en un lugar relativamente cómodo, lo que no quiere decir que no haya discusión, estamos en un lugar de un lenguaje común, de un logos similar. En el dialogo de saberes estamos en un logos diferente al del otro y cuando hablamos de logos no estamos hablando de la usanza de cuando a nosotros nos decían geología geo tierra logos tratado, el tratado, no. Estamos hablando de una lógica de una racionalidad diferente, de un lugar de enunciación diferente, de una manera de ver y nombrar el mundo diferente. Nosotros, desde la academia, hablamos en el logos de la academia la racionalidad occidental, centro europea de la filosofía, etcétera, etcétera. Cuando hablamos de otros logos podemos estar hablando de Logos fundados en el mito que son otras maneras de construir saber, de conocer el mundo, o en el logos de la experiencia estética y cuando hablo de la experiencia estética no hablo de la teoría filosófica de la estética occidental y demás, no, sino de la experiencia del mundo a través del cuerpo. Entonces no es tan fácil hablar de dialogo solamente, entre otras cosas porque el dialogo en esas circunstancias es una disputa fuerte sobre los significados, es una disputa para imponer hegemoníamente algo, un saber por ejemplo, es una otra racionalidad con la que estamos allí dialogando y es una racionalidad que no está referida solamente al logos,

palabra, pero en el fondo estamos hablando aquí de la palabra. Cuando estamos hablando desde las artes y sobre todo en el teatro, la literatura, la poesía, la palabra es un acto creador, la palabra tiene un componente performativo fuerte. Estamos hablando de la creación, estamos hablando entonces de la creatividad, estamos hablando entonces de que con la palabra movilizamos el mundo y es una palabra que se traduce en cuerpo también, no es la palabra que se pronuncia, es la idea que se moviliza. Y, la idea que se moviliza, es una idea que se moviliza para cambio y para transformación desde el conflicto.

Ustedes que trabajan en el teatro saben pues el conflicto es fundamental sino el mundo se traba, si no hay conflicto, si no entramos en ese dialogo de confrontación fuerte del conflicto, no podemos comenzar cosas, y qué estaríamos esperando en nuestros contextos en estos municipios: transformaciones, movilización, emancipación como decía ayer Carlos.

Otro componente del diálogo de saberes es el saber. Los saberes han estado también divididos en occidente como en dos lugares, uno privilegiado por la famosa episteme, es decir el saber legítimamente constituido por la investigación de las ciencias positivas, y la doxa que se traduce como “el sentido común”, el saber común. Esa disputa es lo que está ahí en juego. Nosotros estamos en un lugar en el que, queramos o no, nos aproximamos más a la episteme que a la doxa, pero muchas veces nos situamos acá por principio, por convencimiento. Cómo poner a dialogar estas dos cosas, es complejo porque entre estos saberes hay los que en occidente han sido simplemente ocultados, negados, borrados. Ese dialogo va con esa línea de poner realmente en disputa dos lugares de poder muy fuertes. También entra en juego aquí el reconocimiento del otro, y este término tiene muchas acepciones. Podríamos pensar que estamos reconociendo o sea volviendo a conocer, pero muchas veces ese tipo de reconocimiento no puede darse porque antes no se conocía, no puedo reconocer lo que antes no conocía. Dentro del lenguaje cotidiano reconocimiento, reconocer significa volver a conocer, volver a mirar, pero este volver lo traduzco yo como que si estoy mirando para allá vuelvo a mirar a otro lugar, a otro y en ese sentido el reconocimiento empieza a tener otro sentido posible con nuestras prácticas, es aquello que yo antes no veía ahora vuelvo a mirar.

Ese reconocimiento también tiene otra posible acepción y es lo que políticamente correcto se ha intentado hacer con la democracia, y es el aceptar que el otro existe, que el otro tiene los mismos derechos. Claro, desde las políticas de estado, y hablo genéricamente, el reconocimiento pasa por la inclusión: usted que está en Mitú hace parte de este país, hace parte de esta cultura, nosotros reconocemos que usted está allí. El problema es cuando el asunto de la inclusión se vuelve un tema de cortar al otro, de cortar su realidad y vincularla a un sistema es decir el reconocimiento termina reducido a “reconozco que usted está allá pero usted tiene que parecerse a los que estamos acá”. La emancipación que planteaba ayer Carlos va también en este sentido: “Déjeme seguir existiendo, en dialogo con usted pero déjeme seguir existiendo como he sido y como me he transformado yo”. Porque el asunto del reconocimiento también puede pasar por el: “yo lo reconozco pero no cambie, porque es que usted puede ser el último espécimen de esta tradición”. Y entonces desde los sistemas de poder el reconocimiento va en esa línea. Desde los lugares que estamos hablando de



reconocimiento se trata de aceptar la existencia del otro, aceptar la experiencia del otro, aceptar el saber del otro.

En estos procesos que estamos haciendo están en juego posibilidades de construcción para el cambio y la transformación. Estos son espacios de negociación, de transacción, también de aprendizaje mutuo. Ese dialogo de saberes muchas veces se queda en la retórica de “yo fui y aprendí mucho, pero cuando volví a la academia, o cuando vuelvo a mi lugar de confort, olvidé aquello que había aprendido”. Creo que conviene pensar un poco más allá en estos asuntos se nos pueden volver clichés, que se nos vuelven palabras a veces vacías. Tenemos que avanzar sobre este asunto.

Cultura

Cierro solamente con la idea de que hay dos acepciones de cultura, que también nos sirven para mirar este asunto del diálogo de saberes. Por ejemplo, se nos dice que este solamente tiene sentido cuando hablamos de dialogo de saberes y transculturalidad; cuando uno habla de el otro, con el otro de la otra cultura o tejido, refiriéndose a la trama de significaciones sobre la que construimos el sentido de la vida, que se traduce en expresiones, para nuestro, caso en expresiones teatrales, expresiones artísticas. En otros casos la idea de cultura, tiene el sentido de interculturalidad. En esta, lo que está en juego es el lugar de enunciación de uno frente al otro, de una cultura frente a otra, que debe entrar en dialogo justamente para la transformación mutua, no solamente para nosotros redentores transformar la realidad de los otros.

Estas son algunas de las inquietudes que me quedan al haber participado en este Seminario, pero agradezco porque en las discusiones de ustedes he podido ir retroalimentando cosas, no solamente para el campo del teatro, sino para lo que venimos discutiendo de la formación artística en el país.

Interlocuciones

-Maestra **Beatriz Camargo**. “Sí, el conflicto prácticamente es la madre del teatro, sin conflicto no hay teatro. Sin embargo, desde hace 4 años estoy llevando a cabo una profundización sobre este tema. Sobre el conflicto se establecieron las tragedias griegas que vienen de los ritos preclásicos de las grandes diosas, de Dionisio... es la estructura del drama, de la tragedia y esta idea nos llega hasta el siglo XX con todos los grandes del teatro como Shakespeare, que fue un maestro mayor para expresar qué es el conflicto a través de sus obras de teatro.

Tuve la iluminación de lo que podría ser un teatro sin conflicto (el agot) que está planteado en las tragedias griegas como la madre de la reacción, no de la acción. Entonces yo me pregunto dónde está la creación, hay que ir mucho antes de esto. Hay que volver a ver qué es el agot, ahí está la clave. ¡Este no es el conflicto, es el desafío para hacer creaciones! En la tragedia griega es la religión, la que implantó un *modus vivendi* (...) y ese es el mensaje de iluminación que nos da el gran Shakespeare. Por favor centrémonos en el desafío no en la reacción de ataque que este provoca, que es la madre del ego y de la guerra, de las armas. Volvamos al desafío donde surgió la creación antes de la tragedia griega. Esto es lo que

necesita nuestro país, lo que plantean las comunidades aborígenes de nuestro continente que no tienen ejército, ni armas, ni jaulas para encarcelar y torturar a la gente. ¿Qué plantean ellos? salir de lo que llamamos nosotros conflicto, por el círculo, la rueda lenta, el escuchar al otro... Escuchémonos y es esa rueda, la que vuelve desafío el problema y Usted nunca está condenado a muerte. No! podemos salir de esos problemas si los volvemos desafío para vivir, para transformarnos. Yo ya no estoy en el conflicto, para mí no tiene sentido el teatro como conflicto, y me considero diferente y creadora.

- Maestro **Misael Torres**. “Una apelación: la teoría contemporánea del conflicto no tiene una acepción negativa de destrucción, sino de producción. Quiero y respeto muchísimo a Beatriz, pero yo no estoy de acuerdo con ella porque me parece su punto de vista muy personal de cómo percibe el mundo. En lo que ella plantea hay una percepción espiritual, cosmogónica antigua, ella quiere trascender a través de ese pensamiento trascender. Yo creo que si el conflicto desaparece de la escena se vuelve algo intrascendente, no devela lo que el arte siempre devela, lo que está oculto. Si no hay conflicto no hay el surgimiento de la acción que promueve la sustancia de cambio. Es que el inicio de este universo fue un conflicto, estalló y ahí estamos todavía.

En lo que dice Beatriz hay otro punto: En esta diversidad de país, al llegar a un sitio desconocido lo que nos posibilita el diálogo es aprender a entender esa ritualidad que existe en cada lugar; no sólo el ritual de iniciación como tal, sino esa manera como la gente vive su vida, cómo funciona esa cotidianidad. Entonces creo que, por ejemplo, yo siendo bogotano convivo con la comunidad Wayuu, pero también se me facilita vivir con los Kogui... es como haber entendido que esta es una manera de comprender esos otros mundos, y qué bueno que me identifiqué con esto, con esta reafirmación cultural posible. Me preocupa con las nuevas generaciones cómo esta reafirmación se está perdiendo, aunque de alguna manera queda y ahí, en el diálogo comprendido en la ritualidad. Ésta es la clave para podernos entender, en esas ritualidades espaciales, en los pensamientos, en los sueños.

De otra parte, Carlos Dueñas fue provocador de lo que tengo que decir: Dice que ser artista no nos hace mejores personas, me llegó al fondo, al corazón, porque yo he pensado que en mi vida particular, personal, todos estos años el arte sí ha logrado convertirme en una persona mejor, sensible hacia los demás, y en lo social a entender en qué consiste la trama histórica de esta farsa que se llama democracia en Colombia. En lo que sí estoy de acuerdo es en que ser mejor persona no es exclusivo del arte.(...) Se es mejor persona no porque uno sea artista o médico, o aviador, sino cuando se logra tener un sentido de alteridad. Ustedes están hablando aquí de diálogo de saberes, de un sentido de alteridad, en donde yo pueda reconocerme en el otro, y ahí yo pienso que uno empieza a ser buena persona”



2.3 Horizontes de sentido

Carolina Merchán, de la Universidad Pedagógica Nacional, sede Bogotá.

“Voy a tratar de sintetizar unos puntos muy sencillos. Voy a pensar qué se quisiera decir desde el Ministerio de Cultura con ‘construcción de cultura en Colombia’. Creo que es importante discernir, o poner en evidencia, que en efecto cada uno de los artistas y profesores que están aquí presentes vino a contar cómo le fue en su experiencia de haber estado tres semanas, cuatro semanas, en las distintas regiones. Pero no voy a ver cómo le fue a cada uno de ustedes, porque no conozco cada una de las propuestas y porque no es la tarea en este instante, pero escuchando lo que cada uno trae, escribe y relata, tenemos que lograr tomar distancia, extrañarnos un poco de esa realidad, de esa experiencia que tuvo cada uno como persona y como profesional del arte, para pensar qué quiere decir esta experiencia en relación a la construcción de país cultural.

Retomo el ejemplo que puso Beatriz Carvajal con respecto a la Casa Arana. Todos sabíamos qué quiere decir la Casa Arana, puede que no sepamos los detalles, y ella nunca nombró la escuela, nombró la Casa Arana. Es un campanazo para el Estado colombiano; esa casa tendría que estar vetada y en efecto ser un museo de los horrores que sucedieron, pero no solo para los habitantes de allá, sino para todos nosotros porque la Casa Arana también es parte de mí, de mi país Colombia, aunque yo viva en Bogotá y sea profesora en Bogotá. La Casa Arana es un monumento al horror y ahora funge como escuela.... Entonces vemos que Beatriz a donde fue hizo su tarea, su tarea era construir unos talleres para unos profesores. Lo que sale a relucir es por la pregunta: ¿Cómo caracterizamos el teatro, el campo del teatro, el teatro como objeto cultural, en un país tan diverso?

Lo primero es caracterizar qué quiere decir diverso, no solo en poblaciones sino en niveles de educación, en niveles culturales... Me anticipo a una hipótesis y es que de todo este estudio va a salir justamente la importancia de caracterizar culturas según la región, porque cada región trae o lleva o tiene una biografía propia, una génesis también con tipos de población. Somos colombianos pero tenemos raíces diferentes.

¿Qué querrá decir teatro?Cuál es el imaginario de cada uno de nosotros, de cada uno de ustedes cuando va, cuando se sube al avión y llega allá, cuando piensa que va a hacer allá. Yo me pregunto, no tanto qué es lo que el profesor va a hacer, sino qué solicita cada uno de esos contextos desde el amplio campo del teatro, qué tipo de textos, de bagaje cultural, de herencia, de herencia cultural, de la herencia cultural universal y de la herencia cultural propia de cada una de esas comunidades, de esos contextos.

La invitación a ustedes hoy es que logren, en efecto, distanciarse ya no solo de su propia experiencia en esos lugares, con esas personas, con los niños, sino también de esos lugares en tanto construcción de públicos. Porque esto de hacer teatro o de permitir que se cristalicen experiencias históricas, sociales, económicas, culturales a través de tipos de actividades desde teatro, necesita de un público; un público que no solo observe, sino un público

pensante, un público que se pregunte, un público que aprenda, que aporte, pero no vi al público en las exposiciones. Aunque a veces creo que no siempre tiene que haber público, por ejemplo en los dispositivos de educación, sobre todo escolar, aunque ya en el aula el exponerse a través de personajes, de historias, permite a los alumnos construir sus propias fronteras de interiores, de valores, de angustias, de temores, de saber de qué son capaces y de qué no, en qué situaciones. Ustedes mostraban también gente adulta o adolescentes trabajando, entonces qué decían los papás, o que decían los adultos encargados, en qué les aportaba el taller a esos formadores que Ustedes formaban.

Cada uno de ustedes seguro que tiene mucha experiencia en lo que hacen como profesionales artistas en sus grupos profesionales, sin embargo, no se trata de que cada uno de nosotros lleve todo lo que sabe hacer, sino que en efecto logremos identificar en las lecturas de contexto cuáles serían las necesidades de materiales para construcción de ese conocimiento, sabiendo que se necesita mediaciones. Ustedes en fueron como mediadores de unos procesos de formación institucionales del Ministerio de Cultura.

Lo que es interesante es que el Estado está haciendo presencia en esos lugares olvidados muchas veces por los gobiernos. Cuando ustedes llegan allá están siendo representantes de un Estado, ahora ya podemos pensar en qué querrá decir construir cultura formalmente con recursos para todos, en una equidad ojalá, política, social, económica y muy diferenciada porque en efecto no es lo mismo en La Chorrera, que en el Putumayo, que en Bucaramanga. Y no es lo mismo justamente porque cada una de esas sociedades está en un nivel de desarrollo diferente. Creo que el horizonte de sentido en la educación (en cualquiera de sus niveles) es la construcción de una cultura mínima común, en vía del conocimiento como capacidad de acción (no quiere decir que todos sepamos solamente lo mismo, pero sí que tengamos lo mínimo). Es decir que todas esas poblaciones a donde van, a donde vamos como Ministerio de Cultura, y ojalá el Ministerio de Educación lo hiciera también paralelamente, tengan autonomía en el conocimiento, en los saberes, en cómo acudir al amplio mundo de la herencia cultural para poder continuar su propio desarrollo, más allá de si somos colonizados o no, o colonizadores o no, yo misma soy mestiza y no lo puedo evitar. Es decir, el problema de la educación y la cultura es de comprensión de las metáforas del relato para entender la propia realidad no es solo del arte, no es el objeto arte como arte porque es bonito o porque es horrible.

Creo que la anécdota nos ilustra y puede ser bonita, da campanazos en los propios registros cuando uno ha preparado una tarea, una clase. Pero la tarea de esta tarde para todos es distanciarse, debemos más bien hacer zoom para poder llegar a teorizar, para construir teoría, la teoría es importantísima para no empezar de nuevo todos los días. Todos tenemos teorías y ahora hay que construir teorías comunes, conjuntas, que aporten a la construcción de cultura y ahí voy al último punto: Qué quiere decir construcción de cultura en un país en el que, por ejemplo en Mariquita donde fue muy importante la expedición Mutis, no hay ni siquiera una casa donde se recopile ese enorme legado botánico y cultural. O, en la Casa Arana la memoria social regional. Es decir, qué quiere decir construcción de cultura en Colombia. ¿Será que es hora de empezar a ver desde nosotros la necesidad, de sistematizar el amplio campo del teatro? Esto es, escribir todas



esas historias personales de la comunidad, o personal del pueblo, o personal de la casa, pero hay que recuperar también esa historia. No sabemos por qué no se ha recogido. De Bogotá a la costa, de Bogotá a los Llanos no hay Casas de Cultura más allá de los espacios físicos. Entonces Cien Años de Soledad siempre va a ser verdad, porque seguimos sin construir nuestra propia historia de cada una de las regiones, de cada uno de los pueblos, de cada una de las comunidades. Esta puede ser mi apuesta: que esta es nuestra tarea como formadores de la cultura. Todos ustedes tienen muchas capacidades de lectura de sus contextos, eso es lo que han construido en tantos años de experiencia.

Viene entonces la pregunta: ¿Qué herramientas quedaron instaladas en las regiones que permitan a los niños comprender y transformar su propia realidad?

Me queda otra pregunta: ¿En todo este intercambio que ustedes hacen con las comunidades, además del registro, el video u otros del proceso y las historias de quienes van a sus talleres, qué pasa con el tránsito y movilizaciones de libros, de bibliografías, de bagaje literario e histórico? Y, como estamos en la era de internet: ¿Se dan links a páginas Web, se llevan USB con PDF? ¿Qué pasa con todos estos libros que nos han hecho y nos han construido a cada uno? Cada uno de nosotros, como decía Martí (¿): “Somos una hoja más en el libro amplio de la cultura universal”. Muchas gracias

Interlocuciones

-Maestro Andrés Fonseca. El registro y la sistematización de las experiencias son la presencia del Estado en las regiones. Cómo pensar en el registro como un historial de las regiones que queda disponible y que consolida los procesos vividos, las tendencias en cada región, y una serie de caminos abiertos para el desarrollo autónomo de las comunidades. Sería importante que el Ministerio convocara a construir esa historia en las regiones, así tal vez empezáramos a transformar la pregunta tan habitual que se hacen los participantes de “cuándo van a volver” por otra que cuestione qué se puede iniciar en este campo en la región.

El registro suele hacerse desde una sola mirada: desde el que está acompañando, el coordinador, asesor. ¿Qué pasaría si los mismos participantes contribuyeran a la sistematización? Valdría la pena pensar en la construcción de etnografías visuales compartidas como bancos comunes del conocimiento, con unos criterios audiovisuales mínimos, que podían residir en cada uno de los lugares donde se apliquen las experiencias, donde se pueda compartir, porque de esto depende también en gran parte el tipo de reconocimiento y de identidad de la cultura que se está construyendo. Si vamos a construir esa visibilidad con el mismo modelo con el que hemos levantado las etnografías desde hace mucho tiempo, podemos volver a incurrir en errores de los que quizá ya queramos desembarazarnos. Me parece importante empezar a imaginar cómo haríamos esas etnografías visuales. Esto, pensando muy bien en los legados culturales que quedan en el territorio, más que en lo que se esté logrando en esos procesos desde el centro”.

-Maestra **Beatriz Carvajal**. “El caso de La Chorrera por ejemplo ellos sí hicieron su propio registro, aparte del nuestro uno de ellos sí hizo su propio registro, entonces quedamos en intercambiar y ver qué podemos sacar de la lectura de los mutuos documentos. En La Chorrera si están ávidos de conocimiento, también solicitan información y hubo un intercambio en este sentido, para ellos es una necesidad.”

-Participante (Voz no identificada): “Ellos no conocen, no han visto los videos que nosotros generamos allá para traer aquí, siendo estos una memoria muy importante. Cuando el niño se ve, o cuando el joven se ve, nunca se le va a olvidar lo que vivió en ese proceso. Y, su memoria es el registro que les permite ser críticos de lo que realizamos nosotros”. Ya que en muchas partes los participantes construyeron registro del taller, sería valioso combinar esas miradas en una creación colectiva. Queda pendiente como resolver este asunto de la accesibilidad, circulación y uso de estos contenidos.

Algo que genera mucha libertad, es tener en cuenta que no somos nosotros los que llegamos a determinada comunidad a imponer algo, sino que también ellos pueden hacer intervención sobre lo que nosotros íbamos a hacer.”

-Maestra Valentina Villa: “El Ministerio de Cultura hizo un registro de un evento en Andagoya, una maravilla, entonces allá las gentes esperaban que se los hicieran llegar, querían tener esa información, pero les mandaron fue unos pequeños video clips y están muy ofendidos con eso, sienten que los utilizaron. Yo quedé en que iría al Ministerio a ver cómo se les puede recuperar esa información”.

-Maestro Bladimir Bedoya: Al iniciar el taller hubo un choque cuando se vio el listado de tareas que teníamos que cumplir. Vimos que la realidad era otra, entonces se expuso cuáles eran los contenidos con qué veníamos y ellos empezaron a escoger qué necesitaban y se generaron unos documentos para priorizar esas necesidades, como fue por ejemplo un tutorial de proyectos culturales. Amilcar que trabaja con la Secretaría de Cultura lo utilizó para desarrollar un proyecto de una escuela de formación artística integral para los niños y jóvenes, que se va a construir encima de un dragado que se está haciendo en una parte de la bahía para evitar que se dañe más el ecosistema. Ese insumo quedó allá en la Alcaldía. Así que llegamos con una propuesta pues que era muy insípida, pero volvemos de territorio con la propuesta mucho más sazónada, que genera mucha libertad.

-Maestro John Jairo Perdomo: El libro más importante que las comunidades leen es el libro que ellos mismos escriben, que se transmite por la oralidad sin que se pierda en el tiempo; lo que le cuenta la abuela al nieto (...). Esa memoria es creo que uno de los mayores aportes que se le podía hacer a este proceso. Yo traje el escrito de lo que ellos hicieron, ellos escribieron en el poco tiempo que tuvimos, querían contar historia del origen de las calles, por qué se llaman como se llaman, de la familia, de las flores, de cómo llegaron, de por qué los retuvieron. Yo como ser social, creo que la historia que no se cuenta es una historia que



no existe, hacemos desaparecer los pueblos también cuando no recogemos su historia. Son muy valiosos los pequeños ejercicios o dramaturgias que hicimos de cosas que surgieron de sus historias.”

-Maestra María Elena Ronderos. “Tenemos que ser cuidadosos con la visión paternalista que tiende a aislar a las comunidades del contacto con narrativas globales o de documentos del acervo universal. Los indígenas de la Sierra Nevada tienen Doctores en su comunidad y eso no sólo no los perjudica, sino que les da herramientas para salvaguardar lo que consideren valioso de su cultura ancestral, además de ampliar su visión de mundo, de enriquecer su acervo cultural. Con más conocimiento de otras culturas, se tienen más herramientas para ser mucho más crítico de la propia cultura y de las otras, y para crear cosas nuevas. Todas las culturas son fruto de la hibridación y la mezcla.”

-Maestra Beatriz Camargo. El Dabukuri, es una práctica ritual de trueque y de encuentro que tienen los indígenas en Mitú, donde todos comparten, celebran, danzan y cantan juntos. Aquí está la esencia del teatro: en dar y recibir.

Maestro José Domingo Garzón, de la Universidad Pedagógica Nacional, sede Bogotá.

“Desde el mes de junio empezamos a hacer una aproximación a una iniciativa afortunada de parte del Ministerio de Cultura que consiste en tratar de encontrar diálogos entre la academia y los procesos de formación que se imparten en las regiones. Se ha convocado a distintas universidades que tienen procesos de formación teatral y a aquellos profesores que tenemos un pie en la academia y otro en la producción artística. Es muy importante empezar a reconocer que estos encuentros van contribuyendo a estructurar una serie de recomendaciones generales acerca de la viabilidad de una política pública alrededor de la formación y del fomento a la actividad teatral en las regiones.

Además de reconocer como parte vital de esta política pública la posibilidad de abrir más programas de formación teatral y cultural en el país, es necesario saber que cerca de 10 o 15 escuelas de formación teatral o de carreras afines a lo teatral están sobre abasteciendo un mercado todavía incipiente y un sistema aún no consolidado que permita a los artistas ejercer un proyecto de vida alrededor de su profesión.

Empieza a cobrar importancia la manera de sistematizar o estructurar la experiencia que el Ministerio de Cultura ha venido haciendo desde hace 15 o 20 años, tiempos cuando el profesor Víctor Viviescas estaba justamente en Colcultura en el Área de Teatro donde se desarrollaban una serie de talleres en todo el país; cuando lo mandaban a uno a regiones sin otra misión que ir a hacer un taller. Parte de la preocupación que surge, es que después muchos años, vale la pena preguntarse si ese modelo esporádico y episódico de delegación de responsabilidad a algunas organizaciones o grupos de teatro para que realicen un trabajo de formación siga operando, o a lo mejor, sea posible estructurar una suerte de

metodología de construcción colectiva que permita diálogos entre las regiones, articular las distintas voces y fortalecer la diversidad cultural.

Al escuchar las experiencias percibo que hay un capital educativo y cultural extraordinario que es importante empezar a sistematizar; que del contexto surgen conceptualizaciones acerca de la formación que, de alguna manera, reinterpretan y transforman las propias fuentes en las cuales nos hemos formado. Se vislumbra una estrategia de sistematización que hace parte no solo de la memoria de las organizaciones sino que llevaría implícita una postura frente a los procesos formación y una invitación a reflexionar sobre cómo se articula de mejor manera el trabajo de los creadores, con el de los formadores y el de la academia.

En efecto, lo primero que se ha de realizar en lo concerniente al tema de la formación es una suerte de inventario, una cartografía de saberes que nos permita encontrar variantes de pensamiento éticas y estéticas de los creadores, reflexiones sobre el oficio, y consolidar un patrimonio formativo que aún no ha sido sistematizado. Sería interesante pensar sobre la estructura profunda del pensamiento que han desarrollado los grupos, sobre un acompañamiento de alguna índole para buscar recabar cortes estéticos organizados. La función de la academia en estos procesos es la de construir elementos de referencia que permitan estructurar estos materiales ya que muchas de las iniciativas de recuperación de memoria son muy descriptivas y anecdóticas. Qué bueno sería empezar a hacer acopio de una sistematización a través de conceptualizaciones del cuerpo, del texto, de la voz, etc.

Lo anterior se relaciona con la idea de la escuela itinerante de la que se ha hablado aquí, la que concebiría no solo como una escuela que va de un lado a otro por periodos de tiempo, sino conceptualmente abierta, teniendo como material de sustento algunos de desarrollos autónomos, que ya se podrían empezar a trabajar haciendo un ejercicio casi que de estructura, de cuales campos de intervención podíamos tener en cuenta, que no se fundamente en 5 o 6 teorías teatrales transformadas y tergiversadas. Me niego a pensar que estos conocimientos sean los mismos que la academia legitimaba mucho tiempo atrás, como la voz, actuación, cuerpo, movimiento; yo empezaría a articular el aporte colegiado de una generación, acompañado de una lectura más contextualizada que evidencie cómo en estos lugares se están sirviendo del trabajo teatral para algunos desarrollos locales.

Un tercer elemento, también muy importante, consistiría en hacer una lectura un poco más demográfica de las regiones; mirar cómo las regiones están usando, o sirviéndose del trabajo teatral. Desde la Universidad Pedagógica hemos tenido la fortuna de estar acompañando durante casi 10 años al Programa Nacional de Concertación Teatral del Ministerio de Cultura, a través del ejercicio de la supervisión a los proyectos que están apoyados en todo el país, lo que nos ha permitido acercarnos casi a un 80 o 90% de las organizaciones culturales del país que proponen proyectos con muy diversas acepciones y desarrollos de ideas y posibilidades al Ministerio de Cultura. Esto ameritaría hacer un diagnóstico a fondo de cómo son las organizaciones culturales y un censo, que posiblemente lo tenga en el Ministerio de Cultura, de las organizaciones teatrales emergentes y consolidadas, lo que permitiría identificar unos 3 o 4 tipos de organizaciones en el país, de las cuales se pueda construir una estructura que metodologice y facilite un poco el trabajo.



El otro punto que me parece muy importante es que el hecho de tener un saber no me faculta, ni habilita, como formador. En ese sentido es necesario avanzar en los procesos de cualificación pedagógica o metodológica con los formadores para poder objetivar sus modelos de formación; igualmente es necesario que cada proceso de formación en las regiones esté acompañado de investigadores profesionales que son los que conocen metodologías y pueden contribuir a orientar el trabajo.

Como balance final me parece muy importante entonces hacer el inventario, la cartografía de las organizaciones teatrales del país; constituir un órgano consultor que acompañe al Ministerio y ayude a sistematizar a partir de una construcción participativa todos estos procesos de formación, no con el objeto de juzgar, sino como ente catalizador de todo lo que se está produciendo en las regiones. Hay una o dos generaciones que tienen una experiencia valiosa, que podrían operar como articuladoras de los procesos de formación regional.

Se requiere una reorganización del saber basada en la experiencia de formación en las regiones. Muchos de los programas de formación profesional están anclados a estructuras que parecen inmutables, cambian los nombres, las denominaciones de cuerpo por expresión corporal, pero poco son los cambios en las prácticas. Es importante no cometer esa ligereza.

2.4 Problemas implícitos en la formación en teatro

Maestro Víctor Viviescas, de la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá

Primero que todo quiero dar las gracias por ser parte de este grupo, al escuchar sus experiencias, percibo que son ustedes personas de un excelente nivel, creativas y muy recursivas. Yo estoy en mora de plantear cuatro problemas que están interrelacionados y creo que voy a hacerlo justo ahora.

-El primer problema tienen que ver con ¿Cuál es el diálogo con el entorno? Es decir cómo nos ubicamos en los territorios, ¿Quién está garantizando que hay diálogo en el territorio? por qué ese diálogo no es simplemente pasar por un lugar, ahí hay algo que construir.

-El segundo problema es ¿Cómo incorporamos las prácticas locales en nuestro saber y en nuestras prácticas?

-El tercer problema que intuyo es: ¿Por qué seguimos trabajando con un paradigma de teatro occidental? que pareciera que está construido en otro lugar que no se discute acá; que nos da como destino simplemente el aprendizaje, el arribo, la llegada a ese paradigma que nadie está discutiendo.

-El cuarto problema que veo es ¿Cómo ser capaces de trabajar desde el borde? Es decir no tener que liderar estos procesos de formación y el sistema artístico que tiene este país con la idea de que todo el mundo tiene que ser el mejor, el excelente, el pilo para que le paguen. Voy a trabajar en esos 4 problemas que creo que están relacionados entre sí por la lógica del centralismo y en mi concepto habría que hacer una apuesta política fuerte por

deconstruirla. ¿Qué significa esta lógica del centralismo que parece que pasa por esos 4 problemas?

Siempre, en cualquier lugar nosotros estamos trabajando con la lógica del centralismo; siempre somos momentáneamente centros y momentáneamente provincia. Es decir, que siempre nos estamos moviendo en el centro y en la periferia. Si nosotros pensamos en un pequeño pueblo como Turbo, entonces Turbo es el centro de la pequeña periferia donde, por decir algo, se encuentra El Aguacate, que queda cruzando el golfo y es absolutamente precioso. Entonces el joven de El Aguacate tiene que ir a Turbo, pero el de Turbo tiene que ir a Medellín, el de Medellín quiere venir para Bogotá, el de Bogotá quiere ir a estudiar a París, o irse a Berlín, o a ver que están haciendo en New York. Aquí hay una lógica que se impone porque suponemos que siempre nosotros estamos en déficit de algo que está en otra parte.

Felipe (Maestro Felipe Pérez, trabajó en Quibdó) decía honestamente: “Estas personas son de una riqueza cultural impresionante, pero solo tienen música y danza”. Cuando él dice, pero solo tienen música y danza uno podría pensar que nos desbordan con la música y la danza, y que les falta el teatro, Por qué, cuando el teatro probablemente no les falta. La lógica con la que trabajamos los maestros, y yo soy maestro, es la de suponer que el que llega es deficitario, pero si invirtiéramos la lógica y preguntáramos si el que llega a aprender es rico en algo de lo que yo carezco, entonces nuestro proceso de formación sería un proceso de intercambio, de transmisión, de dialogo. No son ustedes, ni nosotros las personas que nos instalamos en el paradigma del centro. Dirijo una Maestría en este momento en la Nacional, donde esta lógica del centro se refleja en la presión de los estudiantes por saber cuál es el maestro famoso que tengo para el mes entrante, por qué solo vienen latinoamericanos, por qué nunca les hemos traído alemanes. Y yo entro en esta lógica y trato de colmar sus expectativas... Dirijo un grupo de teatro, se llama El Teatro Vreve, ayer hicimos una función en la Seki Sano y había 10 espectadores, si creo que el problema es que solo había 10 espectadores porque no he tenido suficiente contacto internacional, y que necesito dejar de hacer teatro y que me enseñen afuera, entonces creo que hay otros problemas por resolver. Hay un pensador Colombiano muy interesante que se llama Arturo Escobar, que se fue al Chocó, a entender qué estaba pasando allá, no a enseñar nada, sino a tratar de estar a la escucha de algo que pasaba al lado del río. Él señalaba el problema del borde. Me pidieron un artículo para la revista El Público y yo propuse pensar desde el teatro en ser capaces de vivir en el borde, en la periferia. ¿Qué pasa si asumimos que estamos en el borde?

Nosotros tenemos unos sistemas de clasificación que son perversos, los dueños de los festivales determinan quienes son los que están de moda, los programadores internacionales establecen quienes son los paradigmas del teatro en Colombia, entonces todos nos ponemos detrás de ellos, ¿por qué?

En Barranquilla, en una conversación como esta puse un ejemplo que para mí es paradigmático, los profesores bogotanos les enseñan a los actores costeños a poner una voz neutra, lo que significa hablar como bogotanos en escena, hay una suerte de perversidad en esto. Yo lo captaba porque soy paisa y no hablo con voz neutra. Hay una lógica perversa en suponer que los profesores de voz bogotana pueden hablar como no saben hablar ni



los caleños, ni los costeños. Lo que estoy planteando acá es: ¿Por qué suponer que con la gente de la costa atlántica interesada en participar en algún tipo de actividad teatral lo que hay que hacer es pedirles que olviden su práctica de Carnaval, de la fiesta, para aprender a actuar como se hace en Bogotá? ¿No tendría mucho más sentido fortalecer la provincia que pretender remplazar la acción de la provincia? Hace poco estaba en un foro parecido a este, en el que la Universidad Nacional tiene que pensar cómo será el año 2034 y mis colegas, por lo menos los de ese evento, nos recordaban a nosotros mismos la responsabilidad que tenemos como Universidad Nacional de garantizar el acceso democrático al conocimiento en todo el país y proteger la educación pública de la corrupción. Este para mí es un pensamiento del siglo XIX que suponía que en Bogotá está la reserva moral de todo el país. Lo que hay que pensar es que el centro no da privilegio y eso es difícilísimo de pensar, el problema es cotidiano. Felipe contó como una señora pescaba sardinas ¡ese es un problema específico! Desde esas prácticas y esa relación con el entorno y con la vida se puede llevar a otro espacio. Podemos plantear que vivimos unas prácticas que son de tipo social, otras prácticas de tipo ritual y otras prácticas de tipo artístico; podemos preguntarnos qué significa ser artista. Pero no qué significa ser artista del siglo XIX en París, sino qué significa ser artista allá en esa pequeña localidad. Las respuestas tienen que ser distintas, las que yo doy acá se mueven en el contexto en el que yo me muevo, se mueven en mi propia enciclopedia.

El primer problema que planteo: ¿Cómo trabajar con el entorno? tiene que ver con el problema de impedir el centralismo, de seguir transmitiendo la idea del déficit: tú que estas acá, que vives tan lejos, tienes que proponerte llegar al centro. Yo suelo discutir en la universidad que el arte no es una disciplina que venga de un lugar, que no es verdad que el arte se está definiendo en las capitales, el arte lo inventó el ser humano como una necesidad de vivir en su entorno y de alcanzar un nivel diferente al meramente económico, o meramente político de la organización social. Hay arte donde hay donde hay seres humanos, por lo tanto, cuando nosotros decimos es que les falta, preguntémonos qué tienen. La manera espontánea de relacionarnos con el entorno es primero autoritaria y segundo simbólica, lo hacemos todos. Somos quienes más determinamos las necesidades del déficit que encontramos. Preguntémonos cómo se trabaja con el entorno, cómo estamos preguntándole a los artistas donde se van a quedar a vivir, no que les falta, sino qué no han podido trabajar, como es que el entorno les da un modo de ser artistas.

Respecto al segundo problema: ¿Cómo incorporamos las prácticas locales en nuestro saber y en nuestras prácticas? Mi paradigma pasa por la construcción de un tipo de saber, de un tipo de actor, de un tipo de historia del arte occidental que nosotros nos vendemos como historia universal para que todo el mundo entre a ese mismo main stream. Pero hay prácticas que son distintas y nosotros lo sabemos. Los ejemplos presentados aquí, que fueron preciosos, son de dos centros alejados de las ciudades capitales: Turbo y Acandí, ¿Qué pasa con esas prácticas locales? Es una discusión que tiene el Ministerio desde hace años. Nuestros grupos de bailadores y de cantadoras son muy lindos, pero no se pueden poner a girar porque son muy grandes y muy caros, si? Entonces se crea una demanda de mercado que hace que se formalicen todas las compañías de danza, que no pueden ser

sino de 6 personas porque ya la 7ª rompe la norma. Es decir, hay una lógica de mercado que se enfrenta a una lógica de producción, pero hay unas prácticas locales que tienen que ser validadas. El conjunto de los artistas aquí presentes ya dio un paso en el sentido de empezar a reconocer las riquezas que hay allá. Pero todavía tenemos (con todo respeto), la actitud del antropólogo del final del siglo XIX que iba al espacio extraño a observar algo y a traer gente extraña y presentarla acá, seguimos siendo etnógrafos, antropólogos. Entonces vamos allá como a ver qué es lo que hacen aquellos allá, y lo traemos acá para transformarlo. Y, por qué no ir allá y ver el nivel de las prácticas en su quehacer; qué es lo que hacen y empoderar a esas personas para que hagan con lo que tienen. A esto me refiero con el valorar las prácticas locales. No se trata, obviamente, de preservación arqueológica que sigue siendo tarea del etnógrafo, sino del empoderamiento de eso que está por fuera del centro, pero reconociéndole que por fuera del centro también se puede ser y se puede hacer, porque el problema de las prácticas está ahí.

El tercer problema: ¿Por qué seguimos trabajando con un paradigma de teatro occidental? Nuestro paradigma sigue siendo el teatro occidental como una especie de horizonte de expectativa al que todos queremos llegar. Pero, ¿Qué es llegar allá, y dónde llegar? Cuando uno mira e interroga el paradigma del teatro occidental se da cuenta que también es múltiple, diverso y lleno de contradicciones, es decir, es un campo de lucha, es un campo donde no gana el mejor, sino el que tiene más poder. Bourdieu ya pasó por esto y dijo que hay que quitarse la idea de que el artista es un iluminado de Dios. Estamos en la lucha de los poderes, el que pierde, pierde, nosotros somos perdedores. Entonces, ¿Qué significa no entrar al campo desde el sentirse deficitario, sin impugnar las condiciones del campo? Dice Ranciere, sobre el problema de la reconstrucción sensible de lo que hay: no se trata de cómo aprendo para que me dejen entrar, sino cómo refuto la manera en que dividieron el campo para que yo esté por fuera, pero no lo sufro estar por fuera, estoy donde más espacio hay, fuera del círculo que ustedes marcan. Esto significa: Primero, cómo trabajar con un concepto plural del teatro occidental, cómo reconocer esa multiplicidad, esa pluralidad. Segundo, empoderar lo que hay, lo que nosotros tenemos, lo que nosotros podemos y cuando provocar más espacios y prácticas de diálogo e intercambio. Normalmente construimos un espacio de transmisión o de alfabetización en un cierto saber, que está construido en algún afuera que nunca ha sido puesto en discusión.

Y, el cuarto problema: ¿Cómo ser capaces de trabajar desde el borde? El centro solo lo puede ocupar un punto, es un punto que es inexistente, no lo pueden ocupar todos los cuerpos, por qué no dejar alguien tranquilo en el borde. Me parece que es absolutamente perversa la propaganda del Ministerio de Educación que dice: Ser Pilo Paga. Es una afrenta a todo el mundo ¿Por qué tengo que ser pilo? Es decir 38 millones de colombianos, por qué tenemos que ser el mejor, el mejor no va a ser sino uno, es la misma lógica del mercado, de las modelos, de los jugadores del Barça, del Real Madrid... y este país se le rinde al mejor, entonces James es el mejor y todos nuestros chicos quieren ser James ¿Por qué? James solo hay uno. En nuestro espacio cultural es posible estar en el borde y plantearlo como filosofía de vida y de práctica artística, el borde existe y no es vergonzoso ocuparlo, es vergonzoso cuando se lee desde el centro, cuando se dice: usted está en el borde y haga todo el esfuerzo



para llegar hasta el centro, porque ese borde es deficitario. Pero si tú miras el borde desde el borde y lo vives como experiencia plena, es pleno, y determina una reconstrucción del espacio y de un aspecto fundamental de auto valía. Esta sería una invitación a que cese la violencia sistémica sobre todo lo que no es el centro, porque hay violencia en toda esta construcción de poderes, de lugares privilegiados, que impulsa a llegar a un lugar que siempre va a estar ocupado por otro y para desmontar ese primer pódium hay que recurrir a todas las prácticas. Como si uno no pudiera vivir como tercero, como cuarto, como anónimo...

Estos son los cuatro temas que quería plantear y son una invitación a pensarlos, a interrogarlos.

Además de estas ideas, de las intervenciones de ustedes salieron muchas otras, pero quiero señalar dos cosas más. La primera es cómo se abriría un camino para fortalecer la región la formación teatral quebrando la lógica del centralismo. Hay que fortalecer la región como programa político y teórico, y como práctica, siempre preguntándonos en qué estamos privilegiando la región. Una experiencia muy valiosa en la que estuve fue en el origen de una Maestría importante en la Universidad Nacional en Barranquilla. Cuando, como representante de la Universidad empezamos a negociar con el equipo de Barranquilla, les propuse que armáramos un proyecto a mitades, es decir con los artistas de allá y los de Bogotá. Obviamente eso no fue suficiente, porque este problema de suponer la carencia es de parte y parte. Y, entonces, cómo pensar estos proyectos que tengan componente local. Fernando Montes lo decía ahora: las experiencias más exitosas se dan cuando hay un dialogo previo con las personas que están ahí; cuando las personas que están ahí aportan sus experiencias organizacionales de convocatoria, e incluso de espacio. En este caso se está hablando del ámbito para que aquello se dé. Por qué no pensar proyectos que pueda realizar un maestro excelente como Juan Carlos Agudelo por ejemplo, pero también con alguien que esté allá, en lo local. Si son proyectos de tres semanas, porque no pensar en equipos combinados. Los que están allá conocen más el medio que los que llegan de lejos. Esto significaría fortalecer la región más allá de lo que tiene que ver con estos talleres; fortalecer la producción profesional del teatro en la región.

Creo que no tiene sentido preguntarnos formación para qué. Es decir, la formación se va a necesitar en la medida que haya más salas teatrales, más espectáculos teatrales, donde los Laboratorios no sean de un mes, sino siquiera de tres meses, de tres años, de 10 años ... Lo que habría que pensar en estos programas es cómo se acompañan de alguna dimensión de fortalecimiento profesional en la región.

Segundo, trabajar en la formación de público. Pensamos que al actor le falta la técnica o el conocimiento de la historia o de la teoría, pero realmente lo que le falta al actor es público que vaya a verlo y que quiera seguir viendo teatro porque sí. Esto ya lo están haciendo, pero quería plantear el problema de formación de públicos que reclama un trabajo de circulación. Lo que hicieron Juan Carlos y su compañera me parece maravilloso, porque allí el problema es que esos actores- estudiantes se vuelven público. Realmente el problema del teatro es el público, no los actores. Es decir, cuando hay público, el público demanda nuevos actores, el público demandando transformaciones, y si nosotros llegáramos

instalados en el paradigma de que aquí hay un tipo de teatro que otros reconocen como muy valioso, se requiere que directores importantes como todos ustedes que van a enseñar, también vayan a mostrar su obra. Es realmente mostrando su obra que el estudiante futuro o presente empieza a encontrarle sentido a un proceso de formación.

De la producción profesional y de la formación de públicos surge realmente el deseo y la necesidad de un entrenamiento actoral, este deseo aparece como resultado no como punto de partida.

Mientras los escuchaba me hacía una pregunta que viene desde mi época en la universidad de Antioquia: ¿Quién puede ser responsable de los procesos de formación? ¿Los artistas individuales, los colectivos artísticos, las universidades? Como soy profesor universitario pienso que hay una formación básica que debería ser responsabilidad de las universidades. En una época se alcanzó a pensar en las regiones del país y se buscó cuáles eran los centros de formación en estas. Por ejemplo en el sur la Universidad del Valle, y en el Pacífico, la de Antioquia, y así en el norte y en la costa a la Universidad del Atlántico, en Bogotá hay varias.

Ahora entiendo que se está trabajando en tres niveles de formación: cualificación de artistas, formación a formadores y consolidación territorial. Es probable que tengamos dos tipos de experiencia: Uno que es una formación propiamente académica, que pienso que es la academia la que debe trabajarla con distintas estrategias. Otro tipo que es de transmisión, y me parece que experiencias de artistas como Fernando Montes o Juan Carlos Agudelo, además de estar con su propia compañía, lo que hacen es la transmisión de un saber hacer, de una manera de estar en el mundo del arte. Los otros procesos como del que dio cuenta Felipe Pérez, de rigén académico él mismo, es más un proceso de formación. No están en igualdad de condiciones los dos tipos de experiencias. Probablemente no todos los públicos pueden tener este encuentro con un artista, que es distinto al trabajo de formación, incluso del más básico.

Quizás hay que hacer visible lo que se ha vuelto legado de grupos, de artistas, en el sentido en que lo decía el maestro Plata hace un momento al referirse a la Escuela que parte de la experiencia acumulada del Teatro Libre, con casi 50 años. Hay unos legados que se empiezan a establecer. Quizás con ese tipo de artistas hay que construir circuitos de encuentros, de transmisión. Una cosa muy singular dice la maestra Beatriz Camargo: que no se trata tanto de volver a hacer maestro desde el principio, desde lo básico, sino de construir un circuito de grupos o núcleos que van profundizando en su legado. Entonces quizás, como extensión de unas prácticas de celebración que hace el Ministerio y entidades privadas, habría que hacer un libro por ejemplo del maestro Santiago García, y también habría que provocar que él se encuentre, por ejemplo, con Carlos José Reyes, quien hizo el libro de unos 200 años teatro y violencia. Este tipo de cosa nos pondría en la lógica que yo intuyo que está inaugurando el Maestro José Domingo, cuando dice que no se trata de acumular un saber abstracto sino de vincular prácticas precisas y sujetos reconocibles acá. O, como lo plantea también Juan Carlos Agudelo cuando dijo que tal vez el teatro gestual ya no es, ya se agota para ser complemento de la formación, y reclama ser un espacio propio con un perfil profesional y unas demandas específicas.



Voy a cerrar con una referencia personal. Juan Carlos era un Maestro que vivía en Francia, cuando vino al país en el año '96, en Colcultura le organizamos 5 viajes a 5 ciudades, había el sentido de que si una persona tenía un saber específico, tenía una singularidad en su formación, entonces debía tener encuentros con otros núcleos artísticos. Lo hicimos de la mano de las Universidades de la del Valle y de Antioquia. Se propuso la experiencia del encuentro y de la transmisión.

En últimas, puede ser útil para pensar este proyecto tan ambicioso y tan rico separar esas dos nociones, esas dos prácticas de formación: la de transmisión y la de formación. Muchas gracias.

Interlocuciones

-Maestro John Perdomo. “Me inquieta cuando se habla de la necesidad de la categorización ya que ésta muchas veces termina siendo excluyente, porque nunca hemos observado necesidades puntuales. Necesitamos realmente indagar las situaciones concretas mediante un acercamiento previo a las realidades de las personas y a los aspectos que son significativos en la cultura viva comunitaria. En una encuesta que realizamos con 70 niños y jóvenes en el Oriente de Cali detectamos que ellos se dedican a la salsa, la danza, la música pop, a ver fútbol, 50 de estos no habían visto teatro, no necesitan Teatro. Sin embargo les ofrecimos Teatro y encontramos que les está sirviendo para unir unos elementos en los que ellos son muy fuertes, como son la música y la danza, pero en general la ciudad no les ofrece nada que canalice esos gustos y habilidades, hasta el año anterior que fue el teatro. El teatro fue el elemento de cohesión de esas dos expresiones para que ellos contaran su historia, para recoger de verdad sus necesidades.

Las personas que hacen esas categorizaciones saben que la Casa Naranja, nuestro grupo de Teatro, fue declarada mejor proyecto de ciudad y que fue segundo lugar por innovación e intervención social, sin embargo creo que a veces esas categorizaciones son excluyentes, son importantes pero hay que tomarlas con mucho cuidado”.

-Maestro Jorge Vanegas. “Lo que manifiesta en Maestro Viviescas me hace pensar que en este momento se está reivindicando la experiencia de personas mayores como yo, que ya tenemos alumnos profesionales del teatro. Soy bogotano, fui miembro fundador del teatro La Candelaria (...). Pienso que hoy hay una reivindicación de los grupos y de los artistas independientes como yo que habiendo participado en la Corporación Colombiana de Teatro, tenían una opinión diferente a la de la línea de carácter político que manejaba el teatro en los años 70. Quienes estaban con la línea de turno podían estar a salvo de quedar aislados. Reivindico en este momento la posición que en mi experiencia he ocupado. A mí me tocó una institución que cerraba sus puertas a los informales y desde esta condición surgió la idea de hacer educación por el arte en el Instituto Popular, donde había la posibilidad de la danza, la música, el teatro y las artes plásticas. Últimamente me quedé en el desfile de Carnavales, porque el carnaval y la comparsa me dieron a mí la posibilidad de hacer la síntesis de las artes e implicarme como educador teatral.

¿Qué tipo de educadores teatrales somos nosotros y qué tipo de público estamos buscando? Desde el Instituto, con muchas dificultades económicas, recorrimos el Valle con un trabajo por todas las escuelas, hasta lograr que se asimilara la educación del arte. Nos ocupamos de la formación de los niños. ¿Qué es lo que me permite a mí llegar a un público? Pues los niños, uno de esos niños es Juan Carlos Agudelo quien salió del teatro infantil, tenía 11 o 12 años cuando lo conocí. Entonces pienso que de esas giras que hacíamos por los barrios y ciudades surgieron muchos artistas que después fueron a escuelas más importantes y terminaron de formarse. Me dediqué al teatro infantil por ser una forma de encontrar las maravillas de lo que piensan los niños y porque da la posibilidad de explorar muy libremente una forma dramática por la que pocos se interesan.

Con estos encuentros se ha posibilitado que conozcamos y reconozcamos el país; que descubramos que tenemos humor para sortear las circunstancias graves de la vida; que reconozcamos que estamos pensando igual que en otras partes. Creo que es el momento del círculo que propone el Maestro Viviescas, donde todos podemos confluír para fomentar cómo es que este desarrollo del teatro itinerante sea útil para el futuro”

2.5 Sobre los criterios pedagógicos y metodológicos

Maestro Thamer Arana, de la Universidad de Antioquia

“Los académicos hemos participado analizando los resultados de la encuesta Hacer Memoria, y participado en los Seminarios de socialización de los Laboratorios, haciendo las veces de una especie de conciencia externa al proceso en el que se está dando este proyecto.

Traje una presentación para plantear la mirada sobre el territorio como un problema de la teatralidad, ejemplarizado con una representación épica que sucede en un espacio completamente occidental como es la gran plaza de la ciudad de Bruselas, de la cual ya se ha dicho que es el teatro más hermoso del mundo. En la plaza central de Bruselas, en el año 1549 el Emperador Carlos V llegó a tierras flamencas para presentar a su hijo, el futuro Felipe II. Desde 1930, cada año se revivió la celebración de este evento con el Ommegang, una reconstrucción histórica magnífica en la que miles de actores representan a notables y a personajes de los gremios, dando vueltas alrededor de la plaza. Todos los elementos que están identificados en ese territorio que es la gran plaza de Bruselas, están relacionados con los poderes y saberes del vulgo de esta capital desde la edad media, y fundamentalmente desde el siglo XV. Alrededor de la plaza está el ayuntamiento cuya fachada tiene una característica muy particular: a una de sus alas que tiene siete arcos, contando el arco central, se le que se llama la alquimia húmeda, y a la otra con cinco arcos, contando el arco central, se llama la alquimia ceca. A partir de ahí usted puede empezar a leer en la plaza: dónde están todos los gremios, los gremios de tejedores, de cerveceros, de constructores, absolutamente todo el poder social del pueblo representado en la plaza, incluyendo una construcción que se llama La Casa del Rey.

Desde Carlos V, todas nuestras plazas públicas de la colonia están construidas sobre la



base de ese modelo: allí está la iglesia, la alcaldía, los locales de los gremios o en algunos casos las casas de los principales. Desde esa perspectiva, con otras miradas nos vamos a encontrar en territorios con otro prototipo de construcciones que no son necesariamente cuadradas sino que pueden ser espirales, circulares de muy diversas formas.

Lo interesante de elemento de teatralidad en la plaza, es el planteamiento que está a la base de esa comprensión de la teatralidad; ese concepto de teatralidad que se descubre al observar el espacio, el territorio y el entorno. El primer cimiento base para poder entender en dónde estamos es la mirada; ¿Cómo miramos nosotros ese territorio, cómo nos relacionamos con ese territorio? Y, desde esa perspectiva, estamos enfrentados a un problema teatral. Recuerden que el primer elemento de la teatralidad, del theatron, tiene que ver con la mirada. Podemos llegar a un teatro de operaciones, en muchos casos de guerra, o a un teatro que es simplemente un espacio en el territorio, y con la mirada podemos comprender como se distribuye ese espacio. Esta mirada nos permite entender qué significa teatro.

La siguiente presentación muestra básicamente la posibilidad de iluminar, de una manera no académica, lo que sería nuestra actividad teatral y la teatralidad de base sobre la que estamos trabajando. En:

http://lab2015.entrelasartes.org/sites/default/files/tc_thamer_arana_asesor.pdf

***Maestro Carlos Sepúlveda, de la Universidad Pedagógica Nacional,
sede Bogotá***

“Voy hacer una síntesis de los dos planos de discusión que se han planteado en los grupos de trabajo sobre dos horizontes de sentido, que se han tocado también en la conversación previa con el equipo de asesores y en las conversaciones que se han venido dando.

En el plano de lo pedagógico yo quisiera plantear el tema del criterio de pedagogía situada. El modelo que se está proponiendo aquí no surge de una invención de la academia sino surge más bien de manera inductiva, es decir de abajo hacia arriba ¿Qué es lo que quiero decir con esto? Estos propósitos de hacer un modelo pedagógico situado no es una invención de la academia, aunque pueda tener referentes de la academia, sino lo que se ha está pensando desde esta construcción colectiva de conocimiento, porque en estos encuentros hemos estado haciendo una construcción colectiva de conocimiento.

Ese criterio de pedagogía situada tiene por lo menos cuatro planos:

1. Un criterio epistemológico que es muy importante. Esto que hemos estado haciendo durante esta sesión y las sesiones anteriores, si ustedes se dan cuenta, todos los grupos y todos los que intervinieron, han hablado todo el tiempo de un diálogo de saberes. Hay dos grandes modelos pedagógicos. Un modelo conductista en el que el profesor asume que él tiene el conocimiento y viene a depositarlo en los estudiantes, y hay que tener en cuenta que a veces se nos cuele ese modelo, se nos cuele en el vocabulario que utilizamos, yo soy transmisor, entonces yo voy a transmitir, yo voy a formar al otro etc. etc. Ya Fernando había dicho, por ejemplo: “realmente nosotros no formamos artistas”, es de eso de lo que se trata. Entonces, cuando hablamos de un modelo de pedagogía situada lo primero que

comprendemos es que este modelo epistemológico no define el conocimiento como un objeto que yo transmito sino como una construcción colectiva. Tener eso es claro me parece que es súper importante porque, porque todos han hablado de que cuando yo llego a una comunidad no soy yo el que sabe, la maestra Beatriz Camargo lo dijo de una manera preciosa: “todos somos maestros”. Es decir, yo voy a hacer un ejercicio de interlocución con una comunidad en Condoto, en Salamina, en la Guajira, en San Andrés ... y lo primero que hago, como todos ustedes decían, es instalarme en la idea de una escucha amplia, y la escucha no es solamente escuchar lo que los otros hablan, es también escuchar al espacio, la historia de éste territorio, es escuchar los fenómenos naturales que se dan ahí, el viento, la luz, a qué hora se oculta el sol la playa también, etc. Por esto en este modelo de pedagogía situada se habla de un marco epistemológico amplio y que lo podríamos colocar si ustedes quieren un referente teórico sobre eso es la epistemología del sur, puesto que el que ha desarrollado esto como concepto es Boaventura de Sousa. ¿Por qué es tan interesante? porque ese modelo epistemológico del sur lo que dice es que hay diferentes formas de conocimiento, todas igualmente válidas. En esa lógica de Boaventura de Sousa también está algo del texto, que algunos de ustedes han leído, de Ranciere “El maestro Ignorante”, que habla justamente del criterio de la igualdad de las inteligencias. En este modelo epistemológico amplio el dialogo de saberes es fundamental. Esto para pensarse el asunto de cómo es que yo interlocuto con los otros.

2. El otro criterio de esa pedagogía situada tiene que ver con el concepto de emancipación es otro de los componentes de esa lógica porque la escuela tradicional, la escuela de institución escolar no tiene un modelo emancipatorio ustedes lo saben, tiene un modelo que es justamente lo contrario de lo emancipatorio y lo que produce es dependencia. La idea de un modelo emancipatorio es que las comunidades se apropien de las herramientas que se construyeron ahí, que se desarrollaron ahí.

Yo lo planteaba en uno de los grupos: que un individuo se reconozca en lo que hizo de alguna manera lo emancipa. En qué sentido es emancipatorio, en que no se trata de seguir creando una serie de dependencias o del estado o del conocimiento etc., sino que cada proceso es tan suficiente, tan interesante y permite tal reconocimiento que necesariamente genera mecanismos libertarios, mecanismos para empoderar a la comunidad, para que sigan desarrollando sus grupos, para que sigan fortaleciendo sus procesos, para que sigan inclusive recuperando el lugar para la teatralidad etc.

3. El concepto de pedagogía situada también tiene que ver con el tiempo esto es con lo histórico. ¿Por qué es tan interesante esto? Todos lo han dicho: “nosotros vamos a zona de conflicto” y el maestro Juan Carlos Agudelo planteó una cosa súper interesante en el grupo, y es que el teatro tiene que ver de alguna manera con la sanación. Por eso a mí me parece muy atrayente pensar en términos de lo temporal histórico, porque pese a que nosotros estamos en tiempos de conflicto y de alguna manera en términos de pos- conflicto, y esto también es iluminador, esa tensión entre reconocer que los colombianos estamos transitados por el conflicto pero también estamos dando un paso a buscar mecanismos de sanación a través de la teatralidad y a través de estas experiencias, nos permite situar situarlo en medio de un tiempo concreto; en una historicidad concreta.



4. Dentro de la pedagogía situada también hay un criterio de lugar, de espacio, si ustedes quieren. El criterio de lugar dentro de la pedagogía situada nos habla fundamentalmente de los modelos de desarrollo ¿Por qué? Porque muchas veces en la lógica del pensamiento del mundo en el desarrollo de la globalización, se piensa que el único modelo de desarrollo es el modelo centro europeo o el modelo capitalista y no necesariamente el asunto pasa por ahí. La calidad de vida también se puede alcanzar con otras lógicas. Porque es tan interesante escuchar el lugar, ya lo decía de manera muy clara el maestro Fernando Montes: “hay que escuchar el lugar, cómo habla ese lugar, qué propósitos tiene, cuáles son sus imaginarios”, y no ligarse necesariamente al concepto de calidad de vida únicamente en términos de mejoramiento de lo económico.

Digamos que esos cuatro componentes muy rápidamente podrían ayudarnos a crear pistas, a construir cada vez más una experiencia pedagógica situada en cuanto a lo epistemológico porque dialoga en términos de la emancipación; porque empodera a las comunidades en términos del tiempo; porque se reconoce como una experiencia histórica; y en términos del lugar, porque reconoce de alguna manera que estas experiencias producen calidad de vida.

Finalmente, una cosa sobre lo teatral específicamente, que me parece que es interesante pensarlo en el siguiente sentido: Cuando todos los maestros estaban hablando sobre los mínimos, entonces que son los mínimos en teatro, qué serán los mínimos en la teatralidad, ¿Será que lo mínimo es enseñarle a la gente que la estructura dramática es prótasis epítasis y catástrofe, suceso de vida, conflicto, suceso principal, etc.? Como que, el tema de las circunstancias dadas, qué es lo teatral específico que yo debo enseñar, de qué se trata el asunto, solamente un aporte, una inquietud, una piedra que se tira al estanque a ver que puede causar. Me parece que lo más interesante de pensar esto es desde las teatralidades expandidas, quizás es un problema de la academia, pero me pareció precioso el ejemplo que propuso el maestro Fernando Montes, quizás es un problema de la academia hacer un Chejov como se supone que debería ser un Chejov, o el Shakespeare... Ese es un asunto probablemente muy de la academia, pero si yo voy a hacer probablemente un Chejov, Las Tres Hermanas, La Gaviota, lo que sea, y lo voy a hacer en Cuba, probablemente tengo que expandir ese Chejov, es decir tengo que tensionarlo con esa lógica del lugar, con la lógica de escuchar a las comunidades que lo montan, qué necesitan, etc. Aunque con la idea de contextualizarlos pueden surgir otras cosas muy atroces también como la idea de coloquializar los textos, no se trata necesariamente de eso, se trata de expandirlo.

En ese orden de ideas me parece que eso también nos permite escuchar las necesidades de los artistas del lugar, probablemente estudiar las circunstancias dadas no es tan interesante para un artista de Condoto, como reconocer que puede hacer dramaturgia desde los relatos, desde la tradición oral desde esos otros lugares de enunciación que también pasan por lo teatral, que son teatrales, efectivamente, pero que no necesariamente pasan por la lógica de la tradición aristotélica, logo céntrica, centro europea etc., muchas gracias.

Maestro José Assad de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas

“Cuando hablamos de formación siempre estamos refiriéndonos a la aplicación de un modelo determinado y a si ese modelo determinado es más o menos flexible, pero lo fundamental es el propósito que persigue el modelo y ahí es donde la formación puede ser o no ser pertinente, según el modelo propuesto incorpore, revitalice y alcance propósito. Es aquí donde veo que hay que hacer profunda claridad al establecer metodologías o modelos (aunque este discurso quizás no sea muy contemporáneo). Lo más importante es identificar cuál es el espíritu de lo que se persigue, cómo lo atrapo haga lo que haga y cómo lo haga, porque esto puede ser circunstancial, pero si tengo claro el propósito llegaré de alguna manera. Por ejemplo nosotros que estamos insertos, apresados, capturados, condenados, a la educación y a la formación formal, cosa que de alguna manera está inventada, reglamentada, con sus propios procesos metodológicos y con todos los cuadros y cánones de evaluación etc. en otro nivel que no que no le compete al Ministerio de Cultura, siendo un ámbito en el que cientos de artistas buscan la profesionalización, o el reconocimiento a su saber porque se les crearon falsas expectativas, entonces necesitamos revivir el espíritu desde la deformalización. Precisamente es importante para la academia encontrar vínculos con lo no formal, puntos donde nos podemos encontrar y en puntos en los que conviene distanciarse para bien de cada de cada experiencia. El hecho de que la educación no formal que ofrece el Ministerio de Cultura debe estar fluctuando me parece que permite un que hacer mucho más amplio, quizás más importante que el que puede proyectar la educación académica formal. Entonces pensamos: ‘sí, debo formarme, pero ¿para qué? con qué propósito’, porque es desde ahí que puedo responder a las necesidades de formación de una comunidad, sin caer en el modelo colonialista del que hablaba ayer Beatriz Camargo. Me refiero a un propósito que oriente la manera como vamos a llevar y a recoger el saber, cómo vamos a interactuar.

Entonces, en el proceso que se lleva a cabo habría que establecerse de una manera muy clara, si a la formación en teatro se le da el enfoque social, el enfoque de pertinencia, y no el de perfeccionamiento técnico estético, sino el de la práctica social. Desde el teatro se puede contribuir, como se hizo en la antigüedad y en otros momentos, a que una sociedad reflexione sobre sí misma, por lo menos. Si este es el propósito me parece que debería trabajarse en esa dirección.

Afortunadamente la gente de teatro tenemos una virtud y es que somos expertos en ser esponjas, es decir somos receptores, por eso me pareció maravillosa la definición de Beatriz Carvajal cuando dice que el teatro es la representación escénica de la cultura de un pueblo. Esto me llevó a una definición de Jung sobre el mito como creación del alma colectiva y en el fondo eso es el teatro no? El mito está ligado con el teatro. Hay otra definición todavía más sintética que es la que da Tello: el teatro es una bendición, en el sentido individual y fundamentalmente colectivo, esto es el teatro con un propósito que tiene una dimensión social de estado como lo fue en Grecia, que no se plantea como espectáculo de sala motivado por las ganancias económicas únicamente. A mi modo de



ver es desde esa perspectiva que se debe orientar desde los Ministerios de Educación y de Cultura.

En los Laboratorios se podría pensar cuál es la misión de cada uno en los diferentes lugares, con unos parámetros metodológicos, con unos mecanismos, lo importante es que se tenga claro con qué propósito se va a involucrar a la comunidad. ¿Para formar muchos actores? O para que, quizás, de ese lugar salga un actor o un escritor y para los demás muchachos que tomaron el taller (quienes van hacer otras cosas muy diferentes a la actividad teatral) el teatro se constituya en una escuela de vida, en una escuela para entender el mundo de otra manera posible. Una práctica artística en un espacio donde se comparte una experiencia comunitaria, genera diálogo, paz, obliga a la convivencia y a experimentar el respeto. Entonces habría que definir el propósito social y cultural como algo clave dentro del proyecto para no quedarse únicamente en las competencias teatrales... lo digo con vehemencia porque nosotros nos graduamos por decreto, sin propósitos sociales y culturales últimos”.

El Maestro Asad proyectó el muy bello e instructivo video *Outro Teatro*, del Maestro brasileiro Zeca Ligiero, cuyo objetivo es mostrar de una manera amplia, desde diversas culturas del mundo, formas teatrales y danzas asociadas al performance, que no se corresponden con la definición del teatro que se ha manejado en occidente: “Un otro teatro que no está dentro del teatro”. Así, se presentan manifestaciones teatrales de rituales, fiestas, comparsas de América Indígena, Asia, África. Ver en: <https://vimeo.com/84986707>

Interlocuciones

-Maestro Victor Viviescas. “Quiero agradecer a entrelasartes, al Ministerio y sobre todo a ustedes Maestros que comparten sus trabajos para construir ese documento que se está planteando hace días. Quiero referirme a un asunto que puede leerse como muy pequeño, pero se trata de tener la idea de pensarnos con honestidad con uno mismo en esto de encontrarse con el otro y de escuchar qué es lo que el otro dice, no sólo que necesidades tiene, sino qué dice y, en ese escuchar, hay que estar todavía más atentos, hay que escuchar de una manera más juiciosa porque me parece que a veces en la pregunta hay respuestas que se convencionalizan en el lugar. En términos estrictamente dramaturgicos normalmente cuando trabajamos con comunidad negra resultamos hablando de que están esclavizados, estamos hablando de hace 500 años, me parece que hay una narrativa que se convencionaliza bastante en ese sentido. Cuando yo empecé hacer teatro casi toda la narrativa era sobre situaciones de los indígenas de hace 500 años, de la invasión española. Se nota que en algunas comunidades hay cierta postura, cierta narrativa relativamente convencional y se dan respuestas convencionales a relatos que son contemporáneos. Por ejemplo en la experiencia del Valle, de Buenaventura, la historia de esas mesas de tortura es más contemporánea, más cercana a mí, que Belalcázar y los negros de esa África esclavizada. Entonces preguntémosnos dos cosas: ¿Cuáles son las narrativas que son convencionales y cómo se pueden romper esos dispositivos? Debemos hacernos más responsables de esto. La otra cosa que yo intuyo de los relatos que ustedes trajeron son dos alternativas: La

primera es preguntarnos por el sentido de las prácticas sociales; hay un momento que en la presentación de Enrique, en Condoto, están en lo del boom de la escena generando un público. Pero esa imagen que construyen los de La Iliada en la playa de Acandí sugiere otro tipo de prácticas distintas a la disposición a la italiana en la construcción del momento, que tal vez vale la pena indagar.

Estoy hablando por un lado de narrativas, por otro lado de dramaturgias. Con la idea de prácticas sociales se trata de leer en los contextos porque ahí hay un límite entre nosotros (...), hay separaciones de tiempo y de las funciones sociales que hemos determinado. Hay espacios con diferentes prácticas que van borrando la diferencia entre la escena y el público, son prácticas que se instalan en el borde como decía la otra vez, que se hace en la frontera. Hay que tomarse el trabajo de pensar en esto. Quienes trabajaron en el salón de arte en San Andrés evidencian otra cosa, con Anancy esta historia de la araña, también ellos generan unas prácticas diferentes, distintas a las de contar la historia en un escenario, aunque a veces esto se necesita como pasa en Andagoya, donde no se trata de que suba el artista al escenario sino de usar el teatro y cómo lo usamos. Es como hacer del teatro un sancocho para que la gente se sienta a comer, no hay esa separación de a qué viene, sino que se trata de pensar cómo sucede esa práctica social.

Para cerrar, decía la profesora Carolina Guerra que habría que hacer una serie de talleres por áreas disciplinares del teatro para la construcción de la dramaturgia y quizás en el grupo habría unas discusiones previas o posteriores, más que la idea de un maestro que viene a decir que se debe hacer. Sugiero poner en común cuales son las estrategias narrativas, dramáticas y de prácticas sociales con las que se inscriben las acciones de cada uno de los Laboratorios que ustedes realizan, sin caer en prácticas iguales a las que se aprenden en la Universidad.”

Investigador Jairo Chaparro Valderrama, consultor en estudios socio-culturales

“Percibo, sin conocer en detalle todo el proceso en curso, que ustedes han continuado una tradición heroica muy característica, es decir que luchan contra todo en medio de mil adversidades para ir construyendo unos productos y unos hechos teatrales, enfrentándose a una situación en la que construyen un mundo. En algunos encuentran antecedentes de un proceso previo, en otros casos no es así, y es a partir de lo que van encontrando que empiezan a descubrir en el camino. En el caso de Carmen de Bolívar, por ejemplo, se construye un resultado a pesar de la presión de los tiempos, la burocracia, la forma de ser de las personas que están allí, en un periodo de tres semanas.

Habría que entender las situaciones más de fondo de por qué ocurren así las cosas en lugares con identidad cultural y étnica diversa. Debería existir un dispositivo que permita prever mejor todas esas contingencias y todas esas situaciones para poderlas canalizar con más efectividad, aunque no estoy diciendo que no han sido efectivos, sino que se pueden evitar tantas dificultades para lograr resultados. Se requiere tener una estructura del protocolo del programa. Hay una necesidad de estructurar mucho mejor el procedimiento



y la metodología que se va a seguir y cuáles son los propósitos que se buscan, no para que sea igual en todos los casos sino para que haya una matriz, un paraguas, en el cual puedan caber distintas experiencias, distintas formas de hacer las cosas, pero que sigan un procedimiento una metodología que permita en todos los casos llegar a los productos que se buscan.

Se observa, además, que hace falta contar con una información previa a la llegada al municipio, que tiene que seguir un procedimiento para que sea calificada; que oriente a un resultado técnicamente bueno; que no sea resultado de percepciones sueltas de acuerdo a cada persona, sino que responda a un procedimiento de acuerdo a una serie de herramientas que permitan tener una caracterización preliminar del territorio en el que se va a trabajar y de los actores con los que se va a trabajar, con quienes se va a tener que relacionar; que puede tener muy distintas variables a considerar. Yo creo que sería muy útil tener un fase previa en la que eso se pueda hacer y, desde luego, hay que hacerlo contando también con el saber local, con personas que están en el lugar que pueden retroalimentar y brindar información; que pueden contribuir a hacer la caracterización del territorio desde el punto de vista cultural, de modo que se trabaje previamente el protocolo propuesto. Así, desde antes de llegar al municipio se puede contar con alguien en el lugar para trabajar en equipo.

Pero, insisto, hay que tener un protocolo para estructurar el plan de trabajo que se va a hacer, en qué contexto, cuáles son las fases de trabajo, cuáles son los productos que vamos a construir, cuáles serían los roles y responsabilidades de los participantes, y qué es lo que va a quedar. Un diseño previo que permita estructurar una gran variedad de iniciativas y de actividades, por ejemplo el proyecto para construir una escuela de formación artística juvenil, o en otros casos un trabajo compartido para dejar un proyecto en la casa cultural como centro de la vida cultural del municipio o del corregimiento, y puede ser en otros casos una puesta en escena para lo cual habría que mirar cómo se articula a unas tradiciones del sitio y a un proceso posterior.

Veo que la preocupación de muchos de ustedes es cómo articular el proceso que realizan a unos procesos de más largo aliento, un vez que pasa la intervención de las tres semanas in situ. Creo que todos han actuado con mucha sensatez al tratar de partir de lo que hay, al tener en cuenta las prácticas culturales y de las tradiciones que la gente tiene y no llegar con una idea preconcebida a implantarla en el lugar. Una cosa que siempre es recomendable para lograr sostenibilidad es partir de lo existente y de las condiciones que están en el lugar, para agregarle valor a lo que hay. Pero, entonces el punto es: ¿En qué le podemos agregar valor? ¿En qué podemos llevarlos un paso más adelante respetando esa tradición y esas prácticas culturales? Al mismo tiempo, preguntarse cómo el proyecto se puede articular a necesidades que la gente tiene. El Maestro de San Andrés señaló el tema del turismo como campo laboral y creo que esa idea no hay que echarla en saco roto, en la medida en que en un contexto como el que el mencionó de gran presión por el trabajo, por los ingresos, por los costos de vida, factores que tienen que ver entre otros, con el arraigo que ha tenido en la isla la cultura mafiosa. Hay cosas del contexto que hay que pensárselas con despacio, sin rechazarlas porque no estén directa y obviamente relacionadas con el

Teatro, puede ser el turismo, puede ser la violencia intrafamiliar, puede ser la cohesión social de un proceso organizativo, pueden ser los procesos de participación. El proyecto puede ligarse a muchos otros problemas de la vida municipal, pero el asunto es cómo se articula con otras actividades que la gente tiene, con un escenario ya creado dentro de una oferta y una demanda en el cual la actividad teatral pueda generar, no solo el desarrollo artístico y creativo en las personas, sino también ser incentivo para un mercado que ya está construido.

También creo que es importante pensar qué se les deja a las comunidades como herramienta de trabajo. Queda un aprendizaje para unos grupos y unas personas, pero además podríamos dejarles unas herramientas de trabajo como, por ejemplo, una “Caja de herramientas para la creación teatral”, donde ellos puedan contar con un material escrito o visual. Puede ser en Internet, con un material que ellos puedan estar consultando para montar el taller de máscaras, o para hacer el taller de maquillaje, o para llevar a cabo una serie de actividades de las cuales fueron parte pero que a la vuelta de tres meses no estén muy seguros como es que eso se hace y no tienen a la mano todos los elementos para hacerlo.

Finalmente, tengo la impresión de que no está claramente establecido como se articula el proceso de los Laboratorios con unos propósitos generales del Programa. Se entiende que hay propósitos como como: fortalecer la identidad cultural local, fortalecer el tejido social local, contribuir a la construcción de la convivencia y la reconciliación (ahora va tomar más fuerza una cultura de paz en el post conflicto), cosas todas pertinentes e importantes, pero la pregunta de dónde están los límites de la actividad teatral ameritaría una reflexión. Es decir, habría que preguntarse cómo se relaciona la actividad teatral con esos propósitos sociales y culturales.

Además, es recomendable contar con una estructuración conceptual mucho más detallada, profunda, de lo que significan los conceptos mencionados porque la ‘identidad cultural’, por ejemplo, conceptualmente es un problema complejo que hay que precisar bien. Preguntémonos qué entendemos por ‘reforzar, consolidar o contribuir a la construcción de identidad cultural en un territorio’, con qué actores. Uno podría indicar que la actividad cultural no debe fortalecer un sentido de guerra, esto ya comenzaría a problematizar el concepto para continuar pensando qué es lo que define este estado, cómo es que se dialoga o no dialoga con otras identidades y con otras formas de ser sobre el post conflicto y la paz. Sobre este tema ya hay mucha cosa escrita: cómo se entiende, cómo se enfoca, cuáles son las distintas formas de entenderla y de verla. Por ejemplo, hay una conceptualización que dice que la paz integral tiene una paz directa y una paz estructural, a cuál paz le apuntan los Laboratorios con el trabajo de Consolidación Territorial, y de qué manera se espera lograr. Igualmente el tema de la convivencia no es la armonía, eso por lo menos en el área mía hace muchos años que se piensa así. La convivencia no es la armonía, no equivale a no tener conflictos, decimos que es una capacidad colectiva para tramitar conflictos, pero no para que los conflictos desaparezcan sino para abordarlos de una forma pacífica. Entendemos que el conflicto siempre va a estar, que es saludable necesario, que se celebra, reconoce y valora. Se pensaría que si este y los demás conceptos pertinentes se plantean



bien se logra con más efectividad el tipo de productos que se quieren construir. Entonces habría que conceptualizar bien lo que se busca con el programa y con las acciones que se realizan en los municipios.

En resumen, se debe establecer un protocolo que responda a los propósitos generales del programa; que permita planear los proyectos y saber a qué es lo que se va a enfrentar, cómo y por qué; cómo, se articularía a necesidades y procesos culturales de la vida municipal, para no descubrir esto sobre la marcha, lo que ameritaría una serie de actividades previas a su formulación. Así mismo, este protocolo plantearía indicadores que nos permitan hacer seguimiento a los procesos para saber si estamos avanzando o no estamos avanzando. La evaluación propicia la mejora de los procesos, es una herramienta útil para mejorar los procesos que permite explicar por qué en unos municipios fluyo tan fácil una propuesta, o por qué la experiencia tal es tan cautivante e interesante. Por qué en otros lugares fue, como decía un novelista español, como escupiéndole al mar, como luchando contra todo. La evaluación permite ver cómo se logra finalmente concretar algo en esos periodos de tiempo limitado.

Respecto al contexto que se va a intervenir hay muchas cosas escritas sobre los municipios donde se trabajaría: estudios, trabajos, tesis de grado, monografías ...

De otra parte, habría que saber cuáles son los criterios que llevan a seleccionar unos municipios y otros no y a definir las tres líneas de formación. Hay que pensar un poco más en herramientas de selección de Maestros, de priorización de la oferta educativa y sobre los enfoques de los proyectos mismos, por ejemplo si únicamente se trata de crear una puesta en escena. Quizás no necesariamente tiene que ser así.”

Interlocutores

-Maestro Alejandro González. “Si la música se convirtió en un instrumento de política de estado, qué nos falta a nosotros para hacer que el teatro se vuelva ese instrumento para la paz. Uno quisiera que el teatro también se volviera una política de estado para la paz, una política de paz para la convivencia, una política de paz para la educación, hace falta valorar esa magia colectiva que tiene el teatro en la que hay individualidad y creación; que exige estar concentrado, ser propositivo, ser respetuoso de unos valores muy importantes, más allá de tener la posibilidad de saber sobre máscaras, zancos, maquillaje, escritura, ritualidad, canto...debemos trabajar desde el Ministerio, en la academia, la gente de teatro, en construir ese protocolo de una manera más certera.”

-Maestro Thamer Arana. “Desde el Estado se estableció una política que ha significado que haya un Plan Nacional para las Artes, para la Música, y para la Danza y un Plan Nacional para Teatro, que se concretan por ejemplo en la propuesta de Batuta, en las orquestas y bandas juveniles. Pero el teatro tiene poco soporte financiero. Los otros Planes están incluidos dentro del presupuesto del Departamento de Planeación Nacional y el de teatro no. Las otras Áreas tienen Escuelas de Formación en las regiones y se redistribuyen los presupuestos. Entonces esta labor que estamos haciendo hay que convertirla en un documento especial de Conpes para resolver el problema. Hay que crear el Fondo Nacional

de Teatro. Quizás la posibilidad del post conflicto nos permite entender que finalmente el teatro históricamente ha aportado al desarrollo social.(...). Así que aunque difícil hay que generar el ambiente propicio para fortalecer el Plan Nacional de Teatro.”

2.6 El lugar y el sentido de las prácticas

Maestro Alejandro González Pucce, de la Universidad del Valle

“Quiero dar unas profundas gracias a todos ustedes por haber estado en todos estos municipios tan golpeados, fueron muy grandes los esfuerzos para hacer presencia cultural del estado en cada uno. Además, como lo han expresado, no han estado ustedes ajenos a encontrarse allí con situaciones muy complicadas de vida, de enfermedades, de desorganización. También me parece muy valioso que exista este espacio para compartir sus experiencias. Yo no tengo muchas cosas que agregar a las maravillosas exploraciones que ustedes han hecho. El concepto de artista que va a una comunidad como provocador es muy importante ya que los profesores de teatro nos convertimos en personas más informadas que los antropólogos de cosas que pasan en la comunidad, porque estamos en una continua comunicación con los alumnos. A partir de las didácticas que practicamos tenemos la oportunidad de saber más sobre estas que el Ministerio de Gobierno. Creo que el Ministerio de Cultura y los talleristas terminamos teniendo una comprensión de primera mano de las comunidades, unas informaciones, a veces complicadas como algunas de las que se acaban de contar. Pero, también debemos darnos cuenta que nosotros, más allá de antropólogos, somos gente de teatro y que nuestra función aparte de conocer todas estas realidades tan complejas es la de irrigar, de alguna manera, una forma de expresión sobre la que desafortunadamente en Colombia no siempre se tiene claridad, o que se ha perdido, o que no se ha mantenido tanto como la de otras artes como la danza.

Quiero resaltar lo realizado por los Maestros Yolanda Arias en Acandí, y Cajamarca en Carmen de Bolívar, por hablar de algunos de los Laboratorios, en la medida en que como artistas residentes llevaron a cabo una estructura. Siendo que el teatro hoy, en el siglo XXI, es tan difuso, con tantas tendencias, es muy importante la capacidad de crear una estructura, una composición, sea verbal o no verbal. En Buenaventura cuando los muchachos se dieron de cuenta que su capacidad era la de componer estructuras inmediatamente las empezaron a reproducir ellos mismos; las empezaron a llenar de sus conocimientos, de sus valores culturales, y este debe ser un apoyo que se adquiere en la formación teatral. Así, por ejemplo, en esa imagen única y maravillosa de estar haciendo Ulises en la playa, que realizó la Maestra Arias en Acandí uno ve la capacidad de convocar a la comunidad a hacer ese montaje que inmediatamente pone al grupo en comunicación con múltiples Ulises, con otros lenguajes, con otras literaturas. Sin hacer una escala de valores de qué es lo que puede ser mejor o menos bueno, me parece también importante la experiencia en Andagoya donde finalmente se juntan muchos lenguajes artísticos para terminar creando una composición. Ya después viene la pregunta: ¿Qué se necesita para hacer una composición teatral? Hacemos comparaciones con la danza, ahora estamos haciendo un



intento de cualificar la gente de los bailes urbanos de Cali, al bailar ras-tas-tás y todo lo que saben lo hacen con una certeza que a veces uno envidia como hombre de teatro. Sin embargo no es su fuerte tener la capacidad de contar una historia a través de esos bailes lo que es muy importante para nosotros como creadores escénicos. Tenemos que saber qué le podemos dar a la comunidad.

En la experiencia del Carmen de Bolívar hay una cosa también muy bella que es la creación de una historia a partir de las biografías de los participantes del Laboratorio. Me parece sorprendente que se lograra un espectáculo de 35 minutos que ya se ha presentado tres veces después de que el Maestro se devolvió. Yo creo que hay que confiar mucho en esos aciertos que se dan al crear la composición dramática, a veces los otros talleres se pueden quedar un poco dispersos... Vi en otros talleres que la comunidad como que se movilizó en torno a los Maestros pero no sé si se haya puesto en movimiento la idea de crear una composición, una historia, un tejido, un drama. No debemos abandonar la idea de crear un tejido como también se hizo en Mitú, lo que puede ser a partir de la ritualidad, de lo festivo, de la palabra, de las historias propias...

En Buenaventura como Universidad del Valle hemos tenido una experiencia importante de afianzamiento territorial porque los grupos, después de muchos años de haberlo hecho, saben contar historias para cualquier cosa. Una anécdota muy bonita es que llego un maestro extranjero a Buenaventura a darles un taller, entonces yo pregunté: ¿Y, cómo le fue con el taller? Y me dicen: ¡Hay no, Otro taller de “caminemos por el espacio”! Sentían que no les quedó nada porque el maestro los puso a caminar otra vez por el espacio, habría sido conveniente que técnicamente les diera muchos más elementos para construir esas pequeñas obras, esas estructuras, como lo que vimos por ejemplo con el profesor Vanegas con la construcción de máscaras.

Si bien el desarrollo técnico da independencia, la mayor independencia se ganan al posibilitar que los mismos estudiantes escriban y lideren sus proyectos; que ellos sean gestores de sus propios proyectos, de su obra, lo que en el teatro es indispensable.

Lo que está pasando en la Universidad del Valle en Buenaventura es que desde que hicimos el taller de jóvenes creadores con el Ministerio de Cultura o ahora en la Licenciatura, la gente no hace sus ejercicios para una muestra, para un examen, están haciendo la historia y la presentan en un barrio antes de habérsela presentado al profesor, así llegan mucho más cualificados a un examen porque están todo el tiempo elaborando tejidos, estructuras, que tiene que ver con celebraciones de los colegios, con el día del idioma, con el del Halloween etc etc. Incluso, para la promoción de mensajes comunitarios a veces hacen sketches sobre temas como planificación familiar y son capaces de crear una estructura que permite que el teatro se irradie en las comunidades. Esto también permite que la comunidad, como decía ahora Jhon Jairo Perdomo, también tenga la posibilidad de generar identidad de alguna manera y de tener algunos recursos además.

La palabra texto teatral a la que a veces se teme tanto, comprende la palabra texto que viene de ‘tejido’ y una de las formas de crear tejido, de crear estructura, no es solamente con acciones, en rituales, sino desarrollando la capacidad de crear textos teatrales.

Dentro de toda la ambigüedad que puede tener el discurso teatral hay que privilegiar

mucho la idea de que se pueden crear unas estructuras que tengan principio y fin; que mantengan una comunicación con los espectadores porque en el fondo esos espacios de comunicación hacen mucha falta. Desde hace tres años he tenido el privilegio de ir a un festival muy extraño de teatros turco-parlantes, de la gran Anatolia turca que como imperio ya no existe, pero hay muchísimos pueblos que participan y llevan desde Shakespeare hasta cuentos muy locales y se logra es una identidad entre pueblos que medio manejan un latín común, y aunque poco se entienden entre ellos se valora mucho el concepto de estructura teatral. Ellos cuentan una historia que está compuesta con principio, y con fin, y con multitud de otros recursos de escenografía, de música, de rituales etc. etc. Pero yo siento que a veces terminamos enseñando o compartiendo la idea de identidad sin construir con las comunidades una estructura teatral.

Uno ve en esas experiencias que ustedes también resaltaron algo que es muy propio del teatro: el manejo de los lenguajes alegóricos. Las alegorías son una maravilla que también tiene que ver con la religión, con la idea de que lo que se está viviendo es sólo una parte que no representa la verdadera historia, eso es muy teatral.

Una sugerencia que yo haría es la de promocionar todo lo que ustedes están haciendo a manera de pequeñas ventanas, puede ser en festivales. También sugiero la transcripción de textos que recojan las pequeñas dramaturgias que han montado porque esta es una forma muy certera que va a perdurar y que hace que los participantes estén mucho más motivados a seguir produciendo cosas que después quedan en el papel.

También quiero resaltar para los próximos talleres o proyectos que conviene aprender a introducirse en los calendarios y en las necesidades propias de cada comunidad. Parece como que a San Andrés hubiera llegado la experiencia como si nadie la esperara; como que no hubo una inmersión en el calendario de la misma comunidad.

De otra parte se comentó sobre la conveniencia de que el Maestro viva cerca al municipio donde desarrolla los Laboratorios para poder hacer mayor seguimiento y, aunque es muy interesante que por ejemplo gente de Medellín vaya a Mapiripán y gente de Bogotá vaya a Chocó porque motiva la capacidad de asombro, yo creo que es muy importante la idea de que esas circulación se pueda observar con mayor permanencia...”

Interlocutores

- Maestro Jorge Silva refiriéndose a su Laboratorio de Mapiripán: “Lo primero que hicimos en el taller fue desarrollar la idea de ‘procesualidad’, que significa recoger el conocimiento, los saberes, las necesidades que tiene el municipio, cómo se proyectan y como se comprometen a hacer cambios frente a la comunidad. Se recurre a la música, a la dramaturgia a la canción. Los talleres no son sueltos, se relacionan entre sí hasta el final.

- Maestra Patricia Corrales. En Mapiripán es un pueblo que ha vivido de mucho miedo, ha desaparecido cuatro o cinco veces, en un incendio, por el río, por la masacre... también hubo guerra entre sus habitantes, es un pueblo que ha estado entre el miedo. Estos talleres dan la posibilidad de que ellos se comuniquen a partir de sus historias al construir el relato. Una cosa interesante en Mapiripán es que hay evangélicos y católicos; el seminarista y



el Pastor trabajan con grupos de jóvenes. Los evangélicos nos comentaban que fueron al taller con mucho miedo, decían que su misma religión les prohíbe muchas cosas, sin embargo quedaron con bases para continuar con el proceso de teatro.”

- Maestra Valentina Villa sobre su Laboratorio de Andagoya: “Antes de irnos para Andagoya me reuní con una artista plástica para preparar el taller. Yo quería que hiciéramos muchas máscaras, pensé que como ellos tienen la tradición africana esto les iba a interesar, pero realmente yo no sabía que iba a hacer. Y, sí, fue interesante cómo se hizo un taller de pintura, de máscaras, de mascarones, de tocado, de vestuario. Llevé telas de colores porque lo de ellos son los colores. Pero la idea sobre todo era poder articular todas estas cosas para hacer una sola pieza, como armar un relojito, y que todo girara en torno al teatro, a la puesta en escena de algo que el grupo construyera a partir de su tradición, de su historia. Esto fue de gran ayuda porque son personas que jamás habían hecho teatro. Habían visto una o dos obras que se habían presentado en ese mismo teatro donde trabajamos, pero su referente más cercano de actuación es la televisión, las novelas mexicanas de Caracol y RCN, no más.”

Maestro Jorge Plata de la Universidad Central, Bogotá

La experiencia de trabajo de campo que hemos tenido en la escuela de arte dramático en la Universidad Central (basada en la experiencia del Teatro Libre en pedagogía teatral), la conforman las giras nacionales que hacen los estudiantes de último año como opción de grado. Hemos llegado a sitios bastante apartados cuya población no tienen en su imaginario el teatro, ni muchas veces contacto con experiencias artísticas. Los estudiantes que han participado de las giras han detectado un interés en las regiones por conocer las herramientas básicas que ofrece el teatro para expresarse, catalizar sus dolores, sus angustias, ansiedades y esperanzas. Y otra cosa que se ha percibido es que la continuidad de los procesos motiva la constitución de semilleros.

Hace unos años tuvimos una experiencia muy interesante en Arauca que consistía en llevar profesores de teatro a trabajar con maestros de escuelas rurales apartadas de todo el departamento. Todo lo que habían aprendido y el conocimiento incorporado permitía a los participantes formar grupos de teatro en veredas y crear festivales de teatro que luego confluían en la capital; desafortunadamente esta experiencia fue suspendida dadas las circunstancias de violencia en esa región.

Vimos entonces, que para la formación de nuestros actores (la carrera que ofrecemos es la formación del actor o actriz), esa experiencia de ir a presentar sus obras del teatro a muy diversos públicos, a diferentes niveles, es fundamental. Pero también es importante conocer el anhelo que hay en las comunidades de aprender de esa herramienta para expresarse. Los resultados de esas itinerancias me llevan a compartir la idea de José Domingo Garzón de realizar una cartografía y categorización del teatro en Colombia. Esto nos ayudaría a ver los énfasis y diversidad de intereses que surgen en las regiones y permitiría identificar los lugares donde el teatro está más consolidado, con el objetivo de apoyar a las comunidades en donde no lo está.

Creo que es importante que la política pública para la formación en teatro contemple la itinerancia de la formación en Teatro pensando cómo podría categorizarse el estado del teatro en Colombia, preguntándose el para qué, el para quien desarrollar este trabajo, en el sentido de hacer cartografía de conceptos que se manejan, de estéticas, metodologías y demás elementos constitutivos de la pedagogía del teatro.

De otra parte, me parece que son 14 las universidades que hay con carreras de arte dramática, está saliendo mucha gente, mucha gente en proporción al desarrollo del teatro en Colombia, y muchos de estos jóvenes con su título de Actor, o en Arte Dramático etc. sin embargo pueden encontrar un inmenso campo de desarrollo para sus aprendizajes porque hay demanda para trabajar, para desarrollar centros de trabajo en otras partes de la geografía Colombiana y en el mundo.

Maestro Juan Carlos Calderón, de la Universidad del Atlántico

“Es importante contar con elementos claros del contexto, que les orienten a ustedes las estrategias y las acciones que se apunten al proyecto pedagógico que se va a aplicar, como ha de ser la interpretación de las necesidades locales para poder sostener una interacción con quienes se ha de trabajar. Así, estaríamos bebiendo de esa fuente que son las personas con las que se va a tener contacto, y así mismo vamos a entender sus necesidades, para que a partir de esa identificación se diseñen y orienten estrategias y acciones con el fin de lograr un mejor resultado en el momento de la realización del taller. Entonces, es fundamental mantener y desarrollar siempre una comunicación asertiva a nivel regional y a nivel local en el municipio en el que se vaya a impartir la formación.

Quiero resaltar en hecho de que posiblemente alguno de los municipios que se vayan a visitar hayan sido vulnerados por la violencia y se encuentren situaciones extremas de alteraciones psico afectivas, por lo que recomiendo tener la mayor información posible sobre esas situaciones, para contar con elementos que ayuden a comprender ese tipo de contextos. Les sugiero que lean el libro “Procesos de duelo en familiares de víctimas en desaparición forzada”, de la psicóloga Carolina Gutiérrez de Piñeres. Tiene testimonios. Se encuentra en Internet.” (Lee un párrafo).

2.7 La pertinencia de los Laboratorios de Cualificación de Artistas

Maestra Liliana Hurtado de la Universidad de Caldas (envió texto, no pudo asistir)

La Maestra Hurtado no pudo estar en el Seminario, pero envió el siguiente texto a partir de la lectura crítica que hizo de las propuestas de maestros que trabajaron en la Línea de Cualificación de Artistas en Pereira, Turbo, Chocó, Manizales, San José del Guaviare, Armenia y La Jagua, y de las co-evaluaciones de los Laboratorios de Turbo, Pereira y Chocó.



Advierte que las observaciones que escribe se deben considerar teniendo en cuenta que los maestros tuvieron un mínimo tiempo para planear sus propuestas e investigar el contexto donde trabajaron.

Propuestas pedagógicas

En primer lugar me gustaría referirme al ítem que dentro de la propuesta se titula: “Conocimiento del contexto donde se desarrolla el proyecto que le da sentido a la propuesta”. Creo que el planteamiento presentado en la mayoría de las propuestas, carece de fundamento contextual en el campo de acción donde se piensa aplicar el plan, el conocimiento solicitado no da cuenta de una indagación previa en el territorio donde se vislumbra el panorama teatral de la ciudad y sus respectivas necesidades de formación. La mayoría de las propuestas aluden al entorno desde un punto de vista formal y meramente informativo, casi como un requisito más para llenar el formato y no como lo que debería ser el principal insumo para formular una propuesta pedagógica que permita dar sentido a esta acción.

Sería necesario indagar de donde proviene la carencia, si es desde el planteamiento mismo del proyecto general o si es responsabilidad del maestro hacer un acercamiento previo al lugar donde intervendrá, lo cual implicaría en cualquiera de los dos casos que se contemple un tiempo y unos recursos para hacer una labor de reproducción o de estudio de campo donde de manera efectiva y concienzuda se realice una labor de diagnóstico sobre el contexto teatral del lugar y se determine con qué tipo de población se cuenta, cuál es su nivel artístico y cuales son las necesidades concretas que se tienen. Pensaría yo que esta labor la debe hacer el ente proponente en este caso el Ministerio de Cultura, de tal manera que este estudio arroje el posible perfil del maestro que debería actuar en la zona y no que se traslade esa responsabilidad al docente en cuestión.

Muestra del vacío que existe en el punto en referencia es que algunos proponentes contemplan dentro de su propuesta un tiempo dentro de las tres semanas para realizar la convocatoria en la zona, lo cual me parece que no debería ser pues resta tiempo al objetivo primordial del programa.

De otra parte, se percibe en las diferentes propuestas una gran diferencia en el nivel conceptual y metodológico de los proponentes, mientras que en algunos casos el material presentado da cuenta de la seriedad, propósitos innovadores y soporte estructural, en otros casos se limitan a hacer una lista de actividades con escaso contenido el cual permita vislumbrar un posible resultado. En ese orden de ideas creo que la selección de los maestros requiere más curaduría más allá de la mera recomendación o referencia que de él se haga.

Co evaluaciones

La población objetivo. Considero que como consecuencia de la falta de estudio de contexto, la población objetivo no está claramente definida, ni delimitada o clasificada y la formula o metodología de trabajo la plantea cada maestro en el momento de la ejecución, adaptándose a las condiciones y tratando de ajustar las tres semanas que dura el proyecto a la disponibilidad de tiempo de los participantes, que incluso por manejo de horarios no pueden asistir a lo largo de las tres semanas y el maestro se ve obligado a dividir el tiempo y armar grupos que asistan no a las tres semanas sino a encuentros más cortos .

Pensaría yo que este tipo de situaciones van en detrimento de lo que sería una capacitación

seria y que en realidad apunte a la cualificación de artistas. Ya tres semanas es un tiempo escaso para llenar ese tipo de expectativas y si adicional a eso se reduce el tiempo de la capacitación y se divide en diferentes grupos, creo que se cae en ejecutar acciones que si bien pueden aportar elementos importantes y de valor, no logran contribuir de manera profunda a la solución de las necesidades de los beneficiarios.

Vuelvo a insistir en un necesario estudio previo de las regiones donde se piensan aplicar estos proyectos, de modo que un diagnóstico acertado conduzca a una efectiva planeación lo cual garantice que la ejecución se vuelva exitosa y altamente significativa para sus participantes.

Por otra parte creo que la convocatoria que se haga a los posibles beneficiarios debe ser hecha de manera amplia y pública, de tal forma que esto no quede en manos de unos pocos o de los conocidos de la persona que hace la coordinación en la región. Podría considerarse a las organizaciones culturales de la ciudad, a los centros educativos o los entes gubernamentales del orden cultural.

Percibo en los informes que la responsabilidad de la planeación del proyecto se está trasladando a los maestros quienes en realidad deben concentrar sus esfuerzos en la labor formativa para lo cual deben ser altamente idóneos, la labor de gestión y planeación debería estar en manos de expertos en ese campo.

Observo además en los informes, que se está solicitando dentro de los propósitos y logros un resultado o una dimensión en el área de la investigación, pero creo que no está claro su propósito o formulación ya que los maestros se refirieron a ello más como actividad de lectura o consulta de bibliografía o a la elaboración de bitácoras o registro del proceso, pero no corresponde a un planteamiento soportado desde una pregunta investigativa y un curso metodológico que defina la implementación de instrumentos con cuales se pueda recolectar información y posteriormente hacer un análisis de tipo cualitativo o cuantitativo dentro de unas metas u objetivos trazados.

Por otra parte me queda la pregunta ¿Quién realiza la investigación? ¿Los asistentes a los talleres? ¿Los maestros? ¿el Ministerio de Cultura?

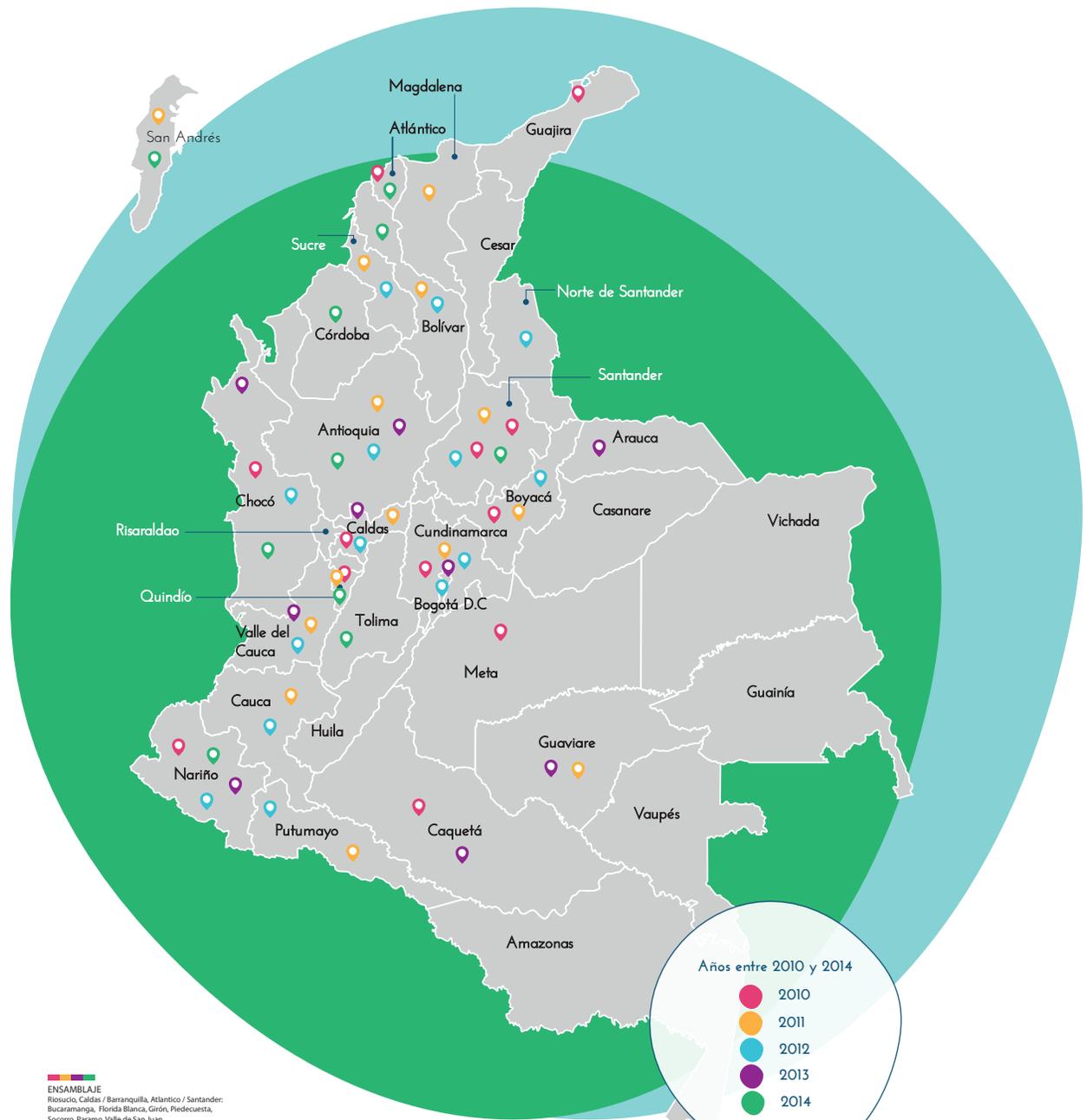
En realidad y con todo respeto percibo que el componente investigativo tan importante y fundamental en el arte, está tomado de manera superficial y referido de manera peregrina. Finalmente creo conveniente que el formato donde se realice la coevaluación sea diligenciado de manera más estricta, ya que en los tres casos que pude revisar sólo el maestro de Turbo se tomó el trabajo de hacerlo de manera concienzuda haciendo reflexiones y aportes significativos, donde se toma el trabajo de analizar e interpretar la experiencia vivida.

En el caso de Pereira, si bien es cierto que el registro testimonial es de sumo valor e importancia, no se puede reducir a ello sin pasar por su respectiva interpretación y análisis, dejando la resolución de las preguntas del informe al mero testimonio o registro de una conversación con los participantes.

Concluyo, dejando claro, que esta forma el análisis que puede hacer sobre el material que me fue enviando, lo hago desde mi apreciación del todo subjetiva ya que desconozco de primera mano las vicisitudes y los por menores de cada uno de los procesos. Mi intención es del todo positiva, intentando señalar aspectos que espero contribuyan a enriquecer este tipo de proyectos tan necesarios e importantes para el movimiento teatral Colombiano.



3. Mapa de la oferta de laboratorios de formación en teatro 2010-201



ENSAMBLAJE
Riosucio, Caldas / Barranquilla, Atlántico / Santander:
Bucaramanga, Florida Blanca, Girón, Piedecuesta,
Socorro, Paramo, Valle de San Juan.

TEATRO ITINERANTE EL SOL
Villa de Leyva, Boyacá / Risaraldao, Caldas / Guaviare:
San José del Guaviare, Calamar y Retorno

TEATRO TIERRA
Florencia, Caquetá / Providencia: San Andrés, Isla
Santa Catalina / Arauca

UMBRAL TEATRO
Villavicencio, Meta / Sucre: Dvejas San Onofre,
Morroa, Los Palmitos / Caquetá: Cartagena del Chaira,
La Montañita, San José de Fragua y San Vicente del
Caguán

EXOSTO TEATRO
Madrid, Cundinamarca / Guaviare: Calamar,
Retorno, San José del Guaviare

ONU (TEATRO AZUL)
Armenia, Quindío / Barranquilla, Cartagena,
Medellín, Bogotá, Ibagué, Armenia

EL PASO
Tumaco, Nariño, Barbosa / Santande:
Barrancabermeja, El Carmen y San Vicente

CENIT
Chocó: Acandí, Condoto, Ungula

ESQUINA LATINA
Cali, Valle del Cauca / Cauca / Nariño / Putumayo

NUESTRA GENTE
Antioquia: Cascaña, Nechi, Cáceres, Tarazá, Necoclí y
Itango

ALEPH TEATRO
Pasto, Nariño

BELTANE TEATRO
Puente Nacional, Santander

JAYECHI
Riosacha, Guajira

EL COLECTIVO DE TEATRO PFU EN COLLOR
Bucaramanga, Santander

**UNIVERSIDAD DEL VALLE / JOVENES
CREADORES DEL CHOCO**
Quibdó, Chocó

**AGRUPACIÓN ESCENICAS THEUS
(CASATHEUS)**
Putumayo: Mocoa, Sibundoy, villa Garzón, San
Francisco, Santiago, Colón, Puerto Asís.

TALLER DE ARTE JUNIOR'S
Cauca: Timbiquí, Caloto, Santander de Quilichao y Buenos
Aires / Barbaecos, Tumaco / Pasto, Nariño

**Asociación Cultural ADRA Y TEATRO DE LOS
SENTIDOS**
Medellín, Cali, Bogotá y Manizales.

**CORPORACIÓN CASA TEATRO ANTONIO
CAMACHO**
Tolima: Chaparral, Rio Blanco y Planadas

CASA DEL SILENCIO
Quindío: Córdoba, La Tebaida, Buenavista, Pijao,
Salento

CASA NARANJA
Córdoba: Monte libano, Pueblo Nuevo, Tierralta

**INSTITUTO DEPARTAMENTAL DE BELLAS
ARTES**
Valle del Cauca

KAYROS
Cundinamarca: Villeta, Mesitas, La Mesa, Gaceta,
Gachancipá, Sopo, Madrid, Facatativa, Sibate, San
Francisco, Mosquera

Años entre 2010 y 2014

- 2010
- 2011
- 2012
- 2013
- 2014

EXPRESARTE RED CULTURAL COMUNA 13
Recreando
Chocó: Condoto, Ungula y Acandí

**SECRETARIA DE CULTURA DE SANTA MARTA
/ UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA**
Magdalena: Fundación, Anacatác, Santa
Marta, Ciénaga, Fundación, el Retén, Pueblo Viejo

TEATRO COMUNIDAD
Providencia

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
Antioquia: Jericó, Yarumal, Rionegro

**UNIVERSIDAD DEL VALLE / GRUPOS DEL
NORTE DEL VALLE**
Valle de Cauca: Cali, Cartago, Zarzal

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
Nacional



4. Mapa de la oferta de laboratorios de formación en teatro 2015



Cualificación de Artistas

- **Armenia**
Carlos Agudelo
- **La Jagua**
Misael Torres
- **Manizales**
Jorge Grisales
- **Pereira**
Fernando Montes
- **Quibdó**
Felipe Andrés Pérez
- **San José del Guaviare**
Augusto Muñoz
- **Turbo**
Ivan Dario Carvajal

Cualificación de Formadores

- **Barranquilla**
Marcela Sofía Escobar
- **Barranquilla**
Juan Carlos Agudelo
- **Bucaramanga**
Maia Landaburu
- **Fonseca**
Cesar Badillo
- **La Chorrera**
Beatriz Carvajal
- **Maicao**
Cesar Badillo
- **Mitú**
Beatriz Camargo
- **Providencia y Santa Catalina**
Bladimir Bedoya
- **Riocha**
Cesar Badillo

Cualificación de grupos comunitarios

- **Acandí**
Yolanda Arias
- **Andagoya**
Valentina Villa
- **Carmen de Bolívar**
Orlando Cajamarca
- **Condoto**
Enrique Berbeo
- **El Carmen**
Bernardo Rey
- **Mapiripán**
Jorge Enrique Silva
- **Pueblo Nuevo**
Jhon Jairo Perdomo
- **San Andrés**
Cesar Castaño
- **Unguía**
Jorge Vanegas

Laboratorios de producción de teatro

- **Acandí, Andagoya, Carmen de Bolívar, Condoto, Mapiripán, Pueblo Nuevo y San Andrés**
Jorge Quiñones



5. Encuesta sugerida como herramienta diagnóstica del estado del arte de la formación en teatro

Son varias las herramientas que se pueden utilizar para llevar a cabo un estudio diagnóstico del estado del arte de la formación no formal en Teatro que se ofrece en el país, que le permitan al Área de Teatro y Circo del Ministerio de Cultura identificar fortalezas y debilidades de este campo, para definir y priorizar criterios de intervención y asignación de recursos.

Con el fin de hacer un estudio previo de estas posibles herramientas optamos por explorar inicialmente la Encuesta abierta con una población representativa de formadores, por considerar que esta permitía, en muy corto tiempo, empezar a identificar aspectos claves de los procesos de formación. En un comienzo, se aplicó a un grupo de Maestros que habían trabajado con auspicios del Ministerio de Cultura los últimos cuatro años, con un triple fin: Invitarlos a ser partícipes del proyecto a partir de la reflexión que hicieran sobre su trabajo como formadores; identificar en lo posible tendencias de la oferta educativa del Ministerio en el período comprendido entre el 2010 y el 2014, y problemáticas que implica; probar la herramienta misma al diligenciarla. Posteriormente, se aplicó de nuevo a un grupo más amplio de Maestros de distintas regiones del país, con pequeños ajustes según la exploración anterior, para lograr un muestreo representativo de la formación en teatro que se ofrece en el presente, con o sin auspicios del Ministerio.

Con este ejercicio se concluyó lo siguiente:

Es recomendable utilizar el video como medio para hacer análisis de las formas de interacción pedagógica que se dan en un Laboratorios de formación en teatro. Este evidencia actitudes, expresividad y transmisión de sentido alcanzados por los participantes, así como sus niveles de incorporación de conocimientos y valores. El video como herramienta posibilita registros confiables de metodologías, prácticas, formas de evaluación y de proyección a la comunidad. Permite observar aspectos expresivos imposibles de consignar en una encuesta.

Ficha técnica

Nombre:

Ciudad

Fecha

¿Pertenece a un grupo de teatro?

¿Cuál?:

¿Pertenece a una institución formal?

¿Cuál?:

Datos de contacto:

A. Perfil de los participantes

1. ¿Qué entiende Usted por teatro?
2. ¿Recibió formación temprana (infantil y juvenil) en teatro?

Programa no formal o formal	Instituto/Ciudad	Duración	Habilidades adquiridas

3. ¿Ha participado en programas no formales de formación en los últimos 4 años?:

Programa/ Institución	Ciudad	Fecha/duración	Objeto de estudio

4. ¿Cómo ha afectado su vida la formación no formal recibida?
5. Formación profesional

Tipo de formación	Duración/nivel	Institución	Ciudad
Formación alcanzada en la práctica misma del teatro			
Formación académica			
Formación en el programa de Colombia Creativa			
Experiencia como maestro en el campo no formal			
Experiencia como docente en la educación formal			



6. Investigaciones realizadas

Tipo de investigación	Objetivo	Duración/fechas	Patrocinador	Ciudad
En el campo del teatro				
Investigación pedagógica				
En otras áreas del saber				

7. ¿Desea acceder a un programa de educación superior? ¿Cuál?

8. ¿Qué eventos teatrales (fiestas, carnavales, procesiones, obras de teatro,) destaca del municipio donde habita?

9. ¿Qué sabe de la historia de la formación en teatro de su municipio?

10. ¿Cuáles maestros recuerda particularmente?

11. ¿Ha consultado textos históricos, antropológicos u otros que den cuenta de la historia cultural de su municipio o región?

B. Experiencia como maestro/a formador

1. Proyectos de formación que ha dirigido en los últimos cinco años

Nombre del proyecto	Municipio	Sede(s)	Duración e intensidad horaria	Número de participantes (Incluir personas en condición de discapacidad)	Edad, género y lugar de procedencia de los participantes

2. Indique cuáles fueron las formas de gestión utilizadas para:

- * Buscar apoyo financiero de los proyectos:
- * Implementar los proyectos:
- * Sostener los proyectos

3. ¿Entre los participantes de los proyectos realizados hay quienes accedieron al Programa de Teatro Colombia Creativa? ¿Cuántos? ¿De qué Universidades?

4. Al desarrollar en un mismo municipio dos proyectos (o más) en años consecutivos,

¿planteó niveles de aprendizaje? ¿Cómo?

5. ¿En qué política, plan de desarrollo o programa local o nacional se inscriben cada uno de los proyectos realizados?

Proyecto	Política Local o Nacional/fecha	Plan de Desarrollo/ fecha	Programa /fecha

6. ¿Qué instituciones locales apoyaron los proyectos?

7. ¿Qué tipo apoyos recibió?

8. Señale las fortalezas de su experiencia como educador en el campo del teatro

9. ¿Qué publicaciones han divulgado su experiencia?

Tipo de publicación	Autoría	Fecha	Nombre de la experiencia divulgada	Medio que lo publica y ciudad
Impresas				
Virtuales				
Audiovisuales				
Otras formas de publicación				

C. Tendencia pedagógica

1. ¿Cuál de los proyectos de formación desarrollados fue para Usted el más significativo? ¿Por qué?

2. ¿Lo realizó de manera independiente o con su grupo de teatro?

En relación con dicho proyecto describa:

3. ¿Qué problema/ o problemas de la formación artístico-teatral se planteó explorar en este proyecto?

4. Características del contexto donde se desarrolló el proyecto:



- * Geopolíticas y sociales
- * Artístico-teatrales y culturales
- * Participación institucional local (Alcaldía, Secretaría de Cultura y Educación ...)
- * Espacios para llevar a cabo la formación
- * Espacios donde se realizaron presentaciones

5. a. Problemas identificados en el contexto artístico y cultural

6. b. ¿En qué sentido el problema de la formación artístico-teatral que se planteó para desarrollar el proyecto se relaciona con necesidades de formación personal y social y cultural identificadas en el lugar donde este se realizó?

7. Marco conceptual del proyecto

8. Objetivo general

9. Síntesis la ruta metodológica planteada

10. Cómo proyectó a las prácticas (La didáctica), la ruta metodológica planteada

11. Formas de seguimiento y evaluación aplicadas

12. Aprendizajes evaluados

13. Otros aspectos pedagógicos considerados en su proyecto que desee destacar

14. ¿De qué manera la experiencia realizada afectó su subjetividad o su práctica artística?

15. Reconocimientos recibidos relacionados con su experiencia como formador/a

D. Impacto del proyecto realizado

1. Públicos beneficiados con el proceso realizado

2. Describa las actividades que se derivaron de este proyecto:

- * Semilleros:
- * Grupos teatrales:
- * Escuelas:
- * Encuentros:
- * Festivales:
- * Contribución a bibliotecas locales:
- * Otros:

