



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PSICOLOGÍA Y ARTE: *UNA MIRADA COGNITIVA DENTRO DE LA ESFERA TEATRAL*

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

JESÚS DARÍO GUAJARDO GARZA

DIRECTORA DE TESIS: MTRA. MARÍA CONCEPCIÓN MORÁN
MARTÍNEZ

REVISORA: LIC. BLANCA ESTELA REGUERO REZA

JURADO: DRA. NORMA PATRICIA CORRES AYALA
MTRO. SOTERO MORENO CAMACHO
MTRO. JORGE ÁLVAREZ MARTÍNEZ



MÉXICO D.F.

FEBRERO 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

A mis padres, Lupina y
Óscar: porque mi
formación en las
emociones y el intelecto
comenzó desde casa.

Muy especialmente a
Concepción Morán y a
Blanca Reguero, por ser dos
grandes ejemplos de lo que
significa ser un motivador
académico.

A mis sinodales: Patricia
Corres, Sotero Moreno y
Jorge Álvarez, por
tomarse el tiempo de leer
y conocer mi trabajo.
Gracias por sus valiosos
comentarios y
aportaciones.

A CADAC, un recinto en
Coyoacán que tiene para mí
tres rostros principales:
Rosamartha Sosa, Marcela
Bourges y Rabindranath
Espinosa... con gran cariño y
admiración les doy las
gracias por estos años llenos
de teatro y encuentro.

A los participantes del
taller, sin ellos, estas
páginas jamás se hubieran
redactado. Gracias por la
paciencia y el entusiasmo.
Fue un placer haber
compartido tanta
creatividad.

Y a ti, lector, porque en este
momento estas palabras
cobran vida.

Índice

Resumen	3
Abstract	4
Résumé	5
Introducción	6
Cognición	7
Metacognición	11
Creatividad.....	15
Espontaneidad y Conserva Cultural [Cultural Conserve]	18
Recapitulando.....	19
La esfera teatral	21
CADAC	26
El Taller	30
Primera sesión: Inicia el Taller	32
Sesión 2: Personaje, Luz y Color.....	34
Sesión 3: Música y Teatro.....	36
Sesión 4: Dramaturgia, Metáfora y Símbolo	39
Sesión 5: Voz	40
Sesión 6: Psicodrama.....	42
Sesión 7: Elementos Teatrales.....	43
Sesión 8: Los Monólogos.....	45
Pedro: Mi vida en un film.....	46
Carmen: Spattz, el perro confidente.....	47
Alina: El riachuelo que quería devenir cascada	48
Martha: La vida y el juego de ajedrez	49
Rosa: Burbujas efímeras de vida.....	51
Inés: La caja de pandora.....	52
Sesión 9: Programas de mano.....	53
Práctica Final: Ruth	56
El Público	58
El proceso: El porqué del Taller	60
Contacto.....	63
Referencias.....	65
Apéndice	69

Resumen

En esta tesis de investigación se revisan los conceptos de Metacognición, Teoría de la Mente y Creatividad dentro del marco de las Ciencias Cognitivas para después explorar algunos trabajos interdisciplinarios que combinan la teoría teatral con el trabajo clínico y de investigación cognitiva.

Finalmente, se presenta un taller que apunta a crear nuevas maneras de hacer teatro y de mirar la cognición humana dentro de la práctica teatral. El taller está estructurado en nueve sesiones de tres horas de duración, realizado en el Centro de Arte Dramático A.C, en Coyoacán, Ciudad de México, con seis participantes interesados en teatro. Al final, los participantes presentaron *Ruth*, una práctica final escrita, dirigida y actuada por ellos mismos.

Palabras Clave: *Psicología del Arte, Ciencias cognitivas, Teatro, Metacognición, Teoría de la Mente, Creatividad*

Abstract

In this research thesis the concepts of Metacognition, Theory of Mind and Creativity are revised within a Cognitive Science framework. Afterwards, some works that combine theatre theory with clinical work and cognitive research will be explored.

Finally, a workshop will be presented, such workshop aims at creating new ways of doing theatre and looking at human cognition within theatre practice. This workshop is structured in nine three-hour-long sessions and was presented in *Centro de Arte Dramático A.C* in Coyoacán, Mexico City, with six participants interested in theatre. At the end, the participants presented *Ruth*, a play written, directed and performed by them.

Keywords: *Psychology of Art, Cognitive Sciences, Theatre, Metacognition, Theory of Mind, Creativity.*

Résumé

Dans cette thèse de recherche sont examinés les concepts de métacognition, de théorie de l'esprit ainsi que de créativité dans un cadre conceptuel issu des sciences cognitives. Nous explorerons ensuite quelques travaux interdisciplinaires qui mêlent la théorie théâtrale avec le travail clinique et d'investigation cognitive. Enfin, nous présenterons un atelier qui vise à créer de nouvelles manières de faire du théâtre et d'appréhender la cognition humaine au sein de la pratique théâtrale. L'atelier est structuré en neuf sessions de trois heures chacune, et fut réalisé dans le *Centro de Arte Dramatico A.C*, à Coyoacán, México. Il est composé de six participants intéressés par le théâtre. A la fin, les participants présentèrent *Ruth*, un travail théâtral final écrit, dirigé et joué par eux-mêmes.

Mots-Clés: *Psychologie de l'Art, Science Cognitives, Théâtre, Métacognition, Théorie de l'Esprit, Créativité*

Introducción

En el siguiente trabajo se presentará un taller de teatro dentro de un encuadre psicológico.

En la primera parte se revisarán brevemente algunos conceptos dentro de las ciencias cognitivas –disciplinas clave dentro del marco teórico de este trabajo- particularmente los conceptos de Metacognición, Teoría de la Mente y Creatividad y cómo estos conceptos se relacionan en el quehacer teatral y el taller de teatro presentado.

En la segunda parte se revisarán algunos trabajos interdisciplinarios que combinan la teoría teatral con el trabajo clínico y la investigación e intervención cognitiva.

Dado que el taller de teatro se desarrolló dentro de las instalaciones del Centro de Arte Dramático A.C. (CADAC) la segunda parte concluirá con la revisión de la teoría CADAC, propuesta por el Maestro Héctor Azar.

Finalmente, se describirán las actividades que se realizaron en el taller y se plantearán las discusiones y conclusiones para presentar los trabajos que se podrían desarrollar en un futuro.

Cognición

Primeramente, revisaremos algunos conceptos que giran en torno a la cognición humana, para después ahondar en tres procesos que nos permiten adaptar nuestra cognición a un entorno en constante cambio.

Cognición es definida por Neisser (1967, en Revlin 2013) como aquellos procesos en donde el input sensorial es transformado, reducido, elaborado, almacenado, recuperado y usado [énfasis en esta palabra].

Estos procesos mentales nos permiten funcionar en el mundo, y aunque las operaciones de nuestro sistema cognitivo son invisibles para nuestra conciencia, sus efectos están presentes en todo lo que hacemos (Revlin, 2013). Bajo esta definición podemos decir que cognición implica saber, conocer, recordar, entender, comunicar y, en muchos casos, aprender.

Uno de los intentos por estudiar cognición surge de comparar la mente humana con una computadora, (Gardner, 1987) la cual procesa la información de manera lógica. Sin embargo, nuestro cerebro, es capaz de hacer muchas más cosas que procesar números y letras, y muchas veces, estas cosas resultan contradictorias.

No somos los únicos animales que presentan cognición (Griffin y Speck, 2004), sin embargo, nuestra capacidad de crear, hacer insight y resolver problemas lógicamente se ve aparentemente rivalizada por nuestra irracionalidad y capacidad de equivocarnos.

Como seres vivos, queremos dar sentido al mundo que nos rodea; y para lograr esto, formamos conceptos -grupos mentales de objetos, ideas, personas o eventos similares- (Wisniewski, 2002). Los conceptos simplifican nuestro pensamiento; sin conceptos la comunicación sería imposible pues tendríamos que explicar y definir nuestras motivaciones, emociones, experiencias y objetos que nos rodean todo el tiempo.

Para dar sentido a nuestro mundo, organizamos conceptos en prototipos-categorías que se forman a partir de un modelo de la misma categoría (Rosch y Lloyd, 1978) o una especie de promedio de una clase de objetos o patrones relacionados que integran todas las características típicas de una clase. (Sternberg, 2011)

Por tanto, los conceptos y categorías nos facilitan la interacción con el mundo, pues agrupan elementos dentro de un mismo conjunto y esto nos permite darnos mayor información sobre el medio utilizando la menor cantidad de recursos cognitivos posibles (*i.e.* economía cognitiva) (Rosch y Lloyd, 1978).

Los conceptos y categorías también pueden encasillar nuestro pensamiento y llevarnos a prejuicios de aquellos fenómenos que no encajan en nuestro prototipo. Por tanto, es importante mantener nuestra mente activa para interiorizar nuevos conceptos y categorías conforme nuestro medio cambia y, de esta manera, adaptarnos.

Además de los recursos que ahorramos gracias a la formación cognitiva de conceptos y categorías, nuestra cognición también nos permite la resolución de problemas. Esto lo hacemos en nuestro día a día y la solución dependerá de un contexto; algunas veces ponderaremos más alto la precisión, otras, la velocidad. (Sternberg, 2011)

Para la resolución de problemas podemos utilizar algoritmos, secuencias de operaciones que pueden repetirse una y otra vez y que, en teoría, garantizan la solución de un problema (Sternberg, Sternberg y Mio, 2012), tal como lo hace una computadora (uno de los modelos del cómo trabaja la mente humana). En general, un algoritmo continúa hasta que la condición establecida a resolver es satisfecha.

Sin embargo, la mente humana no se especializa en cálculos con gran velocidad, como lo hacen las computadoras, ya que los límites de nuestra memoria de trabajo nos impiden considerar más de unas cuantas operaciones simultáneas; por tanto, el ser humano usa también atajos mentales llamados heurísticos:

estrategias informales, intuitivas y especulativas que en ocasiones llevan a una solución eficaz y en otras no lo hacen (Sternberg, 2011).

El heurístico resuelve el problema más rápidamente, mientras que el algoritmo asegura que la respuesta al problema sea la correcta (tiempo vs precisión).

Numerosos factores pueden dificultar la resolución de problemas. La rigidez mental [mental set] -un marco mental que implica la existencia de un modelo para representar un problema (Sternberg y cols., 2012)- es uno de ellos. Quienes presentan rigidez mental arraigada, fijan una estrategia que funciona bien para resolver varios problemas, pero que no marcha bien para resolver un problema en particular. Otro tipo de rigidez, es la fijación funcional, que es la incapacidad de darse cuenta de que algo que se sabe tiene un uso particular, también puede emplearse para realizar otras funciones (Sternberg, 2011). La fijación funcional nos previene de resolver nuevos problemas utilizando viejas herramientas o estrategias de manera novedosa. (Ver más adelante: espontaneidad)

La rigidez mental, por lo tanto, predispone la manera en la que vamos a actuar; haciendo muchas veces a los heurísticos estrategias falibles. [Para revisar la discusión contraria -donde los heurísticos son óptimos y adaptativos- revisar Gigerenzer & Brighton, 2009]

Sin embargo, algunas veces, tenemos suerte en la resolución de problemas y tenemos un insight importante; un entendimiento distintivo y en ocasiones, aparentemente repentino de un problema o de una estrategia que contribuye a solucionarlo. (Sternberg, 2011) Con frecuencia, esto implica ver el problema de una manera novedosa, así como integrar información actual con información pasada de otro tipo de problemas. Por tanto, aunque se perciben como repentinos, los insights son resultado de gran reflexión y trabajos anteriores.

Hasta ahora, hemos revisado cómo nuestras mentes cognitivas son capaces de lograr hazañas intelectuales, al mismo tiempo de errar severamente. Sin embargo, ser conscientes de nuestras limitaciones, nuestra ingenuidad y nuestros procesos cognitivos, puede ayudarnos a resolver problemas más eficazmente. Es por eso

que mencionamos la importancia de mantener una mente activa y adaptativa. A continuación, revisaremos tres procesos -o estrategias- que nos permiten desarrollar esta capacidad adaptativa y cómo éstas se relacionan dentro de la actividad teatral.

Metacognición

La metacognición es definida como la habilidad para reflexionar, monitorear y controlar el propio aprendizaje. (Kelleher, 1997)

Se considera que la metacognición colabora en varios procesos cognitivos que incluyen memoria, atención, comunicación, resolución de problemas e inteligencia; y además tiene implicaciones importantes en áreas como educación y neuropsicología, y se le considera una faceta general de la cognición. (Miranda, 2016)

Flavell (1979) propone un modelo de metacognición que consta de 4 elementos:

1. **Conocimiento metacognitivo:** es aquel conocimiento almacenado que tiene que ver con las personas como entes cognitivos y sus diversas tareas, metas, acciones y experiencias cognitivas. (vg. Saberse mejor en matemáticas que alguien más)
2. **Experiencia metacognitiva:** es cualquier experiencia cognitiva o emocional que acompaña a una tarea intelectual. (vg. Saber que no logramos entender algo que leemos y que esto nos genera angustia)
3. **Metas:** Los objetivos de cualquier empresa cognitiva (vg. Lograr una escena de teatro)
4. **Estrategias:** Acciones utilizadas para lograr la meta trazada.

Por tanto, la metacognición se relaciona de manera estrecha con la experiencia consciente que subyace la conducta. Esta conciencia es lo que permite a las personas implementar mecanismos de autorregulación al tiempo que realizan las acciones, planificar a largo plazo, anticipar recompensas futuras y reflexionar sobre los resultados obtenidos. (Delle Fave, Massimini y Bassi, 2011, en Miranda 2016).

A partir del modelo de Flavell (1979) y la experiencia de Kelleher (1997) de implementar estrategias metacognitivas utilizando teatro leído [readers' theatre]

podemos aterrizar la metacognición en la práctica teatral en tres categorías amplias:

1. Conciencia [awareness] cognitiva: cuando el sujeto conoce sus propios recursos cognitivos y se le evalúa con una tarea (práctica/ejercicio) teatral.
2. Monitoreo cognitivo: La habilidad para regular activamente lo que el sujeto hace mientras actúa.
3. Estrategias compensatorias: Las estrategias que se utilizan durante el ejercicio teatral para corregir la escena; por ejemplo, improvisar un texto, dar pausas con peso escénico, etc.

Como veremos, la acción consciente es la base del modelo del taller para el desarrollo de ejercicios teatrales que hemos planteado, pues los constructos psicológicos que conforman el taller se centran en procesos metacognitivos.

A continuación describiremos una herramienta metacognitiva importante utilizada en el teatro: la Teoría de la Mente [ToM]

Teoría de la mente

El concepto de Teoría de la mente [Theory of Mind: ToM] se refiere a la habilidad para comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias. (Tirapu-Ustárroza, Perez-Sayesa, Erekatxo-Bilbaoa y Pelegrín-Valerob, 2007)

Una persona posee una teoría de la mente cuando ésta entiende que la conducta de otros está basada en un contexto particular (v.g. creencias y deseos), y que dicho contexto puede ser diferente al nuestro.

El término fue acuñado por primera vez por Premack y Woodruff (1978) al argumentar que los chimpancés y otros primates no humanos podían entender las intenciones de otros; estos estudios inspiraron a psicólogos del desarrollo para estudiar el desarrollo normal y anormal de niños, particularmente niños con autismo y su dificultad para entender las intenciones del otro (Baron-Cohen, Leslie y Frith, 1985) a través de ejercicios de creencias falsas y *faux pas* [paso en falso/ metedura de pata], es decir, los niños autistas tienen dificultades para desarrollar una teoría de la mente. [Para una lectura más exhaustiva revisar Tirapu-Ustárroza y cols., (2007)]

Una teoría de la mente no solamente refleja un aspecto cognitivo importante que madura durante el desarrollo, sino que también refleja la base de todo el entendimiento subsecuente de todas las interacciones humanas sociales. (Bjorklund y Kipp, 2009)

Poseer una teoría de la mente nos permite manipular la conducta de otros al manipular sus creencias; a esto se le llama engaño táctico [tactical deception] o maquiavelismo [machiavelism] (Frith y Frith, 2005). Para poder explicar la conducta de otros a partir de lo que piensan, necesitamos tener cierta idea de lo que pasa dentro de sus mentes; la habilidad para adquirir conocimiento sobre las creencias y deseos de otros se llama mentalización [mentalizing] (Frith y Frith, 2005)

Por tal motivo Bjorklund y Kipp (2009) proponen a la teoría de la mente como la base de la inteligencia social, pues al entender que el otro posee un conocimiento diferente al nuestro, podemos usar eso para nuestro beneficio o el de los demás.

El concepto de teoría de la mente hace alusión a un conjunto de habilidades metacognitivas complejas. Algunos de los niveles complejos de la teoría de la mente serían:

- Reconocimiento de emociones básicas:
- Capacidad para captar el discurso metafórico, las mentiras o la ironía
- Interpretar emociones complejas a través de la mirada
- Cognición social y empatía

El estudio de teoría de la mente nos sitúa en el tema de la inteligencia emocional al recoger los siguientes componentes (Tirapu-Ustárroza y cols., 2007):

- La capacidad de ser conscientes y de expresar las emociones propias
- La habilidad de ser conscientes de los sentimientos de los otros y establecer relaciones interpersonales
- La capacidad de regular los estados emocionales
- La posibilidad de solventar los problemas de naturaleza personal
- La capacidad de interactuar con el entorno para generar emociones positivas que nos sirvan como automotivadoras

Dicho esto, nuestras emociones influyen en el cómo implementamos estrategias para la resolución de problemas, pues el procesamiento de emociones puede influenciar positivamente en encontrar soluciones. (Sternberg y cols., 2012)

Un actor debe poseer una adecuada teoría de la mente en varios niveles; en la creación de un personaje, en la interacción con sus compañeros y en la interacción con el público. De igual manera, en el taller apuntamos a desarrollar diferentes estrategias para el desarrollo de teoría de la mente en cada ejercicio.

Ahora revisaremos los estudios relacionados con la creatividad y la espontaneidad; ejes centrales en el taller de teatro desarrollado.

Creatividad.

¿De qué manera se puede definir la creatividad como un constructo que unifique los trabajos de Leonardo Da Vinci y de Marie Curie, de Einstein y de Mozart y de Paul Bocuse y de Freud?

Es posible que haya tantas definiciones operacionales de creatividad como de gente que piensa en ella (Sternberg y cols., 2012). Sin embargo, muchos investigadores en el campo definen ampliamente la creatividad como el proceso de producir algo original y que valga la pena (Csikszentmihalyi, 1999, 2000; Kozbelt, Beghetto y Runco, 2010; Lubart y Mouchiroud, 2003, en Sternberg y cols., 2012) De igual manera, otros autores agregan el rubro de aceptación a la definición del constructo de creatividad.

Eysenck considera la creatividad como una capacidad que permite a una persona expresar ideas, o producir trabajos novedosos y que son aceptados por expertos y por colegas como contribuciones genuinas y con valor social. Mientras que para Minto y Schneider la creatividad es la producción de algo -obra de arte, teoría científica, solución a problemas- que es juzgado como relativamente nuevo y original. (Eysenck, 1985; Minto y Schneider, 1980; en Miranda, 2013).

Garder (1993) considera los siguientes atributos de la creatividad:

- No existe una “creatividad universal”; la persona puede ser creativa en un campo y no en todos.
- Los individuos creativos organizan su vida de tal manera que exhiben su creatividad de modo regular.
- La creatividad no solo implica la resolución de problemas; sino también la elaboración de productos (v.g. una escena teatral) y el planteamiento de nuevas cuestiones.

- La creatividad es intrínsecamente una valoración cultural; es decir, las actividades creativas solo son reconocidas como tales cuando han sido aceptadas por una cultura concreta.
- La creatividad se basa en las relaciones entre los elementos del ser humano creador, el objeto o proyecto desarrollado y los otros individuos que habitan el mundo del individuo creativo.

Huidobro (2002) se dio a la tarea de sintetizar las características de la persona, el producto, el proceso y el contexto creativos. A partir de esto, Huidobro define a la persona creativa como un individuo que posee los siguientes rasgos:

- **Intelectuales:** caracterizados por el equilibrio entre apertura y cierre, la razón y la imaginación, la fluidez y la concentración.
- **No intelectuales, de personalidad:** entre los que destacan el individualismo, la originalidad y el anticonvencionalismo
- **No intelectuales, motivacionales:** entre los que destacan la motivación intrínseca y los intereses exploratorios y estéticos

De igual manera, analiza que el producto creativo debe cumplir con los siguientes criterios:

- **Novedad**
- **Adecuación y aprobación por todos:** es decir, que el producto solucione un problema, que sea juzgado como útil y socialmente valioso.
- **Transformación:** que su originalidad implique trascendencia y que produzca un impacto.

El proceso creativo es aquel proceso cognitivo que subyace a la creatividad (Miranda, 2013) y Huidobro lo describe en las siguientes fases:

- **Interpretar:** implica detectar problemas y fallos en el conocimiento y tener clara la meta.
- **Generar soluciones:** revisar todas las soluciones alternativas posibles para después:
- **Comparar las soluciones con la meta:** es decir, evaluar las soluciones según los criterios definidos por la meta. Si alguna solución satisface la meta entonces se da lugar a la:
- **Ejecución:** la fase de búsqueda ha terminado; si aún no se hubiese encontrado una solución satisfactoria se da lugar a la fase adicional de:
- **Reelaboración:** se vuelve a la fase de generación de soluciones

Finalmente, el contexto creativo no es solamente el espacio físico temporal en el que se desenvuelve un individuo durante su actividad creadora, sino que se deben considerar todos los aspectos que influyen en el desarrollo de la actividad creativa (Miranda, 2013). De esta manera, Huidobro define a la creatividad desde el punto de vista del contexto como *una serie de circunstancias que rodean a la persona y al producto creativos y que se caracterizan por la disponibilidad de recursos económicos, formativos y culturales, por la presencia de modelos o parangones a los que imitar y por un entorno familiar y social carente de obstáculos, dado que favorece y reconoce las conductas individualistas, innovadoras y creativas y que no ejerce una presión excesiva por logros prematuros* (Huidobro, 2002 pág 96).

Huidobro define la creatividad a partir de la interacción de la persona, el objeto, el proceso y el contexto creativos; creando así un Modelo de Actividad Creativa, producto de una amplia revisión y análisis de teorías previas y que retoma los elementos que éstas tienen en común. Cada uno de estos elementos puede ser estudiado de manera independiente, pero se hace un énfasis importante en que ningún elemento es más importante que otro y las interacciones de éstos no son lineales, sino que unos y otros se afectan a sí mismos.

Espontaneidad y Conserva Cultural [Cultural Conserve]

Para este trabajo, a estas definiciones de creatividad se le sumarán el elemento de la espontaneidad, fenómeno estudiado ampliamente por Jacobo Levi Moreno, fundador del psicodrama. Dentro de la teoría psicodramática, la espontaneidad es necesaria para el desarrollo adecuado de la creatividad (Bello, 1999) La creatividad y espontaneidad no son ni procesos idénticos ni similares, se encuentran dentro de distintas categorías aunque éstas están estratégicamente unidas. La creatividad sin espontaneidad se vuelve estéril y la espontaneidad sin creatividad se encuentra vacía. (Moreno, 1953)

La espontaneidad es la respuesta adecuada a una situación nueva o la respuesta nueva a una situación vieja. El nacimiento es la primera respuesta nueva, por excelencia. (Bello, 1999)

Es por tanto que la creatividad y la espontaneidad se encuentran en distintos órdenes; la primera se encuentra dentro del orden de la sustancia, mientras que la segunda se encuentra en la categoría de catalizador. (Moreno, 1953) Es la espontaneidad la que da el primer impulso a la creatividad.

Los conceptos de espontaneidad-creatividad constituyen también una filosofía del aprendizaje. El hombre se mueve siempre entre el automatismo y la reflexión, entre reproducir y crear, entre el acto creativo y la conserva cultural.

La conserva cultural es todo aquello que subyace a las actividades creativas (Moreno, 1953); la conserva del alfabeto, la conserva de los números, la conserva del lenguaje y las partituras musicales son solo ejemplos de esta conserva, la cual a veces determina las maneras en la que la creatividad será expresada y otras veces será la conserva un obstáculo para el proceso creativo. La creatividad, entonces, se gesta en el punto medio entre la espontaneidad y la conserva cultural.

Un apego constante a la conserva cultural hace de un hombre poco espontáneo, y la ansiedad nace de la falta de espontaneidad. Esto es la base de la concepción

moreniana de psicopatología: un hombre espontáneo y creativo, será un hombre sano (Moreno, 1953)(Bello,1999).

El centro del trabajo de Moreno estuvo siempre en los grupos, pues el ser humano vive, trabaja, aprende, juega y se divierte en grupos. Es en el grupo, entonces, donde debe facilitarse el desarrollo de la espontaneidad para que surja la creatividad en todos los niveles de la vida (Bello, 1999).

En el taller se apuntala a restringir elementos de la conserva cultural, como lo son el habla, el movimiento, el rostro o utilizar una imagen particular como estímulo, para dar lugar al uso de otros elementos generalmente no usados, dando de esta manera, un lugar al desarrollo de la espontaneidad.

Recapitulando

Hasta ahora hemos hablado de la manera en el que el ser humano procesa la información que lo rodea; cómo estos procesos le permiten interactuar y funcionar en el mundo. A estos procesos los llamamos cognición.

Nuestra cognición nos permite organizar información y dar sentido a nuestra vida; de esta manera generamos conceptos y categorías que dan un orden a las cosas y nos permiten resolver problemas, los cuales podemos resolver utilizando algoritmos (precisión), heurísticos (velocidad) o insights (novedad). Esto último no significa que existan tres maneras de resolver problemas y que utilizamos solamente un camino para hacerlo; sino que los tres procesos se encuentran inmiscuidos en uno solo y utilizamos uno o varios en diferentes momentos y contextos.

Nuestra cognición también nos limita y genera rigidez mental, por lo que es necesario desarrollar estrategias que nos permitan abrir nuestra mente y ser conscientes de nuestros procesos y nuestra interacción con los otros.

De tal suerte, nos inmiscuimos en los procesos de Metacognición (saber lo que sé y cómo lo sé), Teoría de la Mente (saber que lo que sé no es lo mismo que lo que saben los demás), Creatividad (la capacidad de generar nuevos procesos) y Espontaneidad (la capacidad de poner en movimiento aquello que creamos y que fluya en el aquí-ahora)

Estos procesos son solo un pequeño eslabón que conforma el universo de las ciencias cognitivas; ahora, echaremos un vistazo al universo del arte teatral, para después dar cuenta de cómo el taller apuntó a unir estos dos mundos.

La esfera teatral

El teatro es una actividad que ha existido a lo largo de toda la historia de la humanidad; tiene una función de socialización de las relaciones humanas, ya que presenta cierto grado de ritualización y ha demostrado ser una herramienta eficaz para provocar sensaciones, emociones, pensamientos, ideas y reflexión.

En el ámbito clínico, el trabajo teatral se ha establecido con la dramaterapia (Jones, 1996) y el psicodrama clínico (Bello, 1999), cuyos trabajos le permiten al sujeto la catarsis de integración, la reelaboración, el insight, la simbolización, la ruptura de resistencias (Azar, 1988) la reparación interna y el encuentro. De igual manera se ha utilizado el teatro de manera interdisciplinaria con la musicoterapia para trabajar con personas con espectro autista, no solamente como una forma de trabajo clínico; sino también como un trabajo estético y de cohesión social (Brandalise, 2015). Estos trabajos interdisciplinarios son relativamente jóvenes, iniciando a mediados del siglo pasado (Moreno, 1953) (Bini de Kelisek, 1992) (Jones, 1996).

Así como la mirada clínica formal dentro del teatro no cuenta con más de un siglo de antigüedad, así también lo es la mirada interdisciplinaria ciencias cognitivas-teatro. Revisaremos a continuación algunos trabajos que buscan integrar estas dos disciplinas, después, presentaremos la teoría del Centro de Arte Dramático A.C. como una dónde confluyen las miradas clínica, cognitiva, educativa y artística, para finalmente, relatar el taller que se realizó en este recinto (CADAC).

En la década de los noventa, académicos y gente activa el teatro comenzaron a explorar cómo las investigaciones de la época en cognición podían profundizar nuestro entendimiento de las artes escénicas y la experiencia teatral. (Blair & Lutterbie, 2011)

Ya entrado el siglo XXI, numerosos estudios habían aparecido relacionando ambas disciplinas. (Blair & Lutterbie, 2011) Los estudios del teatro habían dejado de ser solamente aproximaciones semióticas y empezaron a considerar la empatía y la respuesta emocional como factores cruciales en la experiencia del espectador. De esta manera, los estudios cognitivos empezaron a fraguar una aproximación de Teoría de la Mente a la epistemología teatral. (McConachie & Hart, 2006)

Dado que las ciencias cognitivas estudian aspectos fundamentales de la experiencia y la existencia humanas- tales como emociones, motivación, memoria, acción, e inclusive definiciones novedosas del sí propio [self] y la alteridad [other]- éstas pueden ser útiles, incluso necesarias para el trabajo y estudios teatrales y performativos. (Blair & Lutterbie, 2011)

De igual manera, el estudio del proceso teatral nos permitirá dar cuenta de varios procesos cognitivos vistos en tiempo real; con la nueva perspectiva cognitiva basada en la acción. El estudio de la cognición corporeizada [embodied cognition] tendría una aplicación natural en el teatro, particularmente en la actividad del actor al aprender un papel y desarrollar un personaje. Los estudios de Scott, Harris, y Rothe (2001) demostraron que las técnicas de improvisación aunadas a técnicas de cognición corporeizada ayudaban a mejorar el rendimiento para la memorización *ad verbatim* de un texto dramático.

El actor utiliza técnicas de ensayo elaborativas para aprender las líneas del libreto y a esta actividad se le une un entendimiento a profundidad sobre las motivaciones y personalidad de un personaje dado, lo cual conduce al actor a una mejor recolección de los diálogos presentes en el libreto. (Scott y cols., 2001)

Los estudios sobre improvisación teatral, basados en su mayoría sobre la improvisación musical, postulan las siguientes generalidades(Magerko y cols., 2009):

- **La improvisación es un proceso constante donde se reciben nuevos inputs y producen nuevos outputs:** los actores al improvisar tienen que estar observando continuamente sus propias acciones y la de sus compañeros, para continuamente responder y proponer acciones nuevas para la escena.
- **La improvisación es un proceso serial y continuo:** lo que sugiere que hay procesos cognitivos específicos que se emplean durante la improvisación y son a) diferentes de aquéllos utilizados durante actividades no improvisadas o b) usadas bajo diferentes restricciones que aquéllas en ámbitos no improvisados.
- **La improvisación involucra toma de decisiones basadas en un conocimiento de dominio específico [domain-specific knowledge], así como un conocimiento del mundo real [real-world knowledge]:** utilizando un referente que facilita la carga cognitiva durante la improvisación. Este referente es utilizado a manera de “acordeón” y sirve de base para la escena teatral.
- **Ejercicios de improvisación colaborativos involucran comunicación implícita y explícita** para definir de qué manera será coordinada la escena.

Aunque Magerko y cols., (2009) se refieren a la improvisación dentro del teatro *Improv*, extendiendo estos procesos a los de cualquier escena teatral; pues el actor se ajusta a los diferentes espacios, a los diferentes actores y a las diferentes audiencias en toda presentación teatral. Por tanto se propone:

“La improvisación como una confrontación que se formula ante la realidad externa”
(Azar, 1988, pág 63)

El arte de actuar puede definirse como la habilidad de vivir en el mundo real bajo circunstancias imaginarias (Noice y Noice, 2006)

Los actores tienen que asignar óptimamente recursos atencionales, interpretar eventos, tomar decisiones sobre acciones presentes y futuras, predecir las acciones del otro, almacenar y evocar elementos mnémicos, corregir errores y controlar movimientos físicos- todo esto en tiempo real- e integrar estos procesos de manera grácil en una escena (Magerko y cols., 2009).

Noice y Noice, (2006) llaman a este proceso -donde los actores tienen que combinar cognición, movimiento, emoción y acción- *Experiencia Activa* [Active Experience: AE]. La definen como “*el proceso en donde los actores usan todos sus recursos físicos, mentales y emocionales para comunicar el significado de lo material a otra persona, ya sea que ésta exista o sea imaginaria*” (pág 15).

El proceso de experiencia activa, permite a la persona codificar la información en múltiples niveles y de esta manera, ser más consciente de los múltiples procesos involucrados en la escena; desde el texto, hasta la reacción de audiencia. De igual forma, la experiencia activa resulta útil desde técnicas óptimas de aprendizaje, hasta intervenciones para un adecuado envejecimiento cognitivo. (Noice y Noice, 2006)

La combinación de emociones, movimientos, acciones y la pericia profesional de los actores a la hora de actuar pueden ahondar nuestro entendimiento de la cognición humana. (Noice y Noice, 2002)

Como resultado, el estudio interdisciplinario entre ciencias cognitivas y teatro nos permite unir intelecto, emoción y cuerpo como parte de un complejo sistema orgánico llamado persona. Sin embargo, es importante reconocer los límites que posee esta relación interdisciplinaria. Los científicos utilizan un enfoque reduccionista y un proceso inductivo. En las artes y en las humanidades, teorizar - o más bien, hipotetizar, en lenguaje científico- es generalmente un proceso deductivo; y muchas veces involucra un alto grado de interpretación subjetiva. La naturaleza inductiva de la ciencia implica una mirada reduccionista, estudiando

procesos o fenómenos específicos (Blair y Lutterbie, 2011). Esto parece contradictorio o ajeno en un encuadre teatral, donde la contradicción y la polisemia son parte del día a día actoral. Sin embargo, al estudiar estos fenómenos como un sistema complejo, podemos utilizar metodologías reduccionistas para profundizar un fenómeno sin dejar de lado una mirada amplia, polisémica y ver el fenómeno desde otro ángulo posteriormente; esto, nos permitirá plantearnos más preguntas abiertas y dará como resultado más fenómenos a estudiar.

El trabajo del artista, es cuestionar nuestro sistema perceptual (Morán Martínez, 2010) y el del científico analizar datos y entender causas y mecanismos subyacentes del mundo que nos rodea (Friston, 2012) es con el trabajo interdisciplinario de ambos que iremos profundizando el quehacer académico; tanto científico como artístico.

CADAC

En 1975 el Centro de Arte Dramático A. C, abre sus puertas como una asociación civil sin fines de lucro, institución independiente dedicada a la enseñanza y la difusión del arte teatral en sus diversas manifestaciones, así como de otras expresiones artísticas y culturales (“CADAC”, s/f).

Una antigua casona en pleno centro de Coyoacán, fue remodelada y transformada en un lugar para asentar un taller teatral. Todo surgió de la necesidad de abrir un espacio independiente para la libre creación y experimentación teatral.

El maestro Héctor Azar fundó CADAC a partir de su labor al frente del teatro estudiantil de la Universidad Nacional Autónoma de México y del Departamento de Teatro del Instituto Nacional de Bellas Artes.

El teatro siempre ha representado la forma más directa de comunicación; su condición de vía audiovisual por excelencia no lo excluirá jamás de otros conductos que la tecnología contemporánea ha descubierto y seguirá descubriendo. Como conductor de ideas, como vaso comunicante de emociones, el teatro tiene garantizada su existencia en el proceso social. [...] El teatro como medio difusor ofrece dos caminos: el de la inducción y el de la proyección. Por medio de él, mejor que con ningún otro recurso análogo, podemos advertir la actividad existencial del hombre, su grado de pasividad o de emergencia. (Azar, 1977, pág 45)

Este espacio fue construido bajo una teoría propuesta por Azar, dicha teoría se puede sintetizar en diversas señales, descritas en “*Cómo acercarse al teatro*” (1988):

- El teatro surge en la historia como una necesidad del ser humano para representar /Señal CADAC
- Actor es cada uno de nosotros que se atreve a reflejarnos /Señal CADAC
- Todo espacio vital es espacio teatral /Señal CADAC
- El autor de teatro abre el juego sinfín de los espejos /señal CADAC
- El movimiento escénico es tan solo una parte de la movilidad existencial/*litterae+spectare=vivere* /Señal CADAC
- El psicodrama doméstico es la esencia del gran teatro del mundo /Señal CADAC
- Al público no hay que darle lo que pida, sino enseñarle a pedir /Señal CADAC
- Toda búsqueda en el arte deberá conducir a hallazgos que lo hagan evolucionar /Señal CADAC
- La psicología y la sociología son los recursos para el conocimiento de nuestra condición humana como actores, desarrollando la responsabilidad de nuestros actos /Señal CADAC
- A cada respuesta de temperamento del actor, corresponde una proposición del director /Señal CADAC
- Poner al teatro al servicio de la persona /Señal CADAC
- La persona quedar al servicio del teatro /Señal CADAC
- Todo espectáculo educa: bieneduca o maleduca, en tanto construya o destruya valores humanos en la gente /Señal CADAC

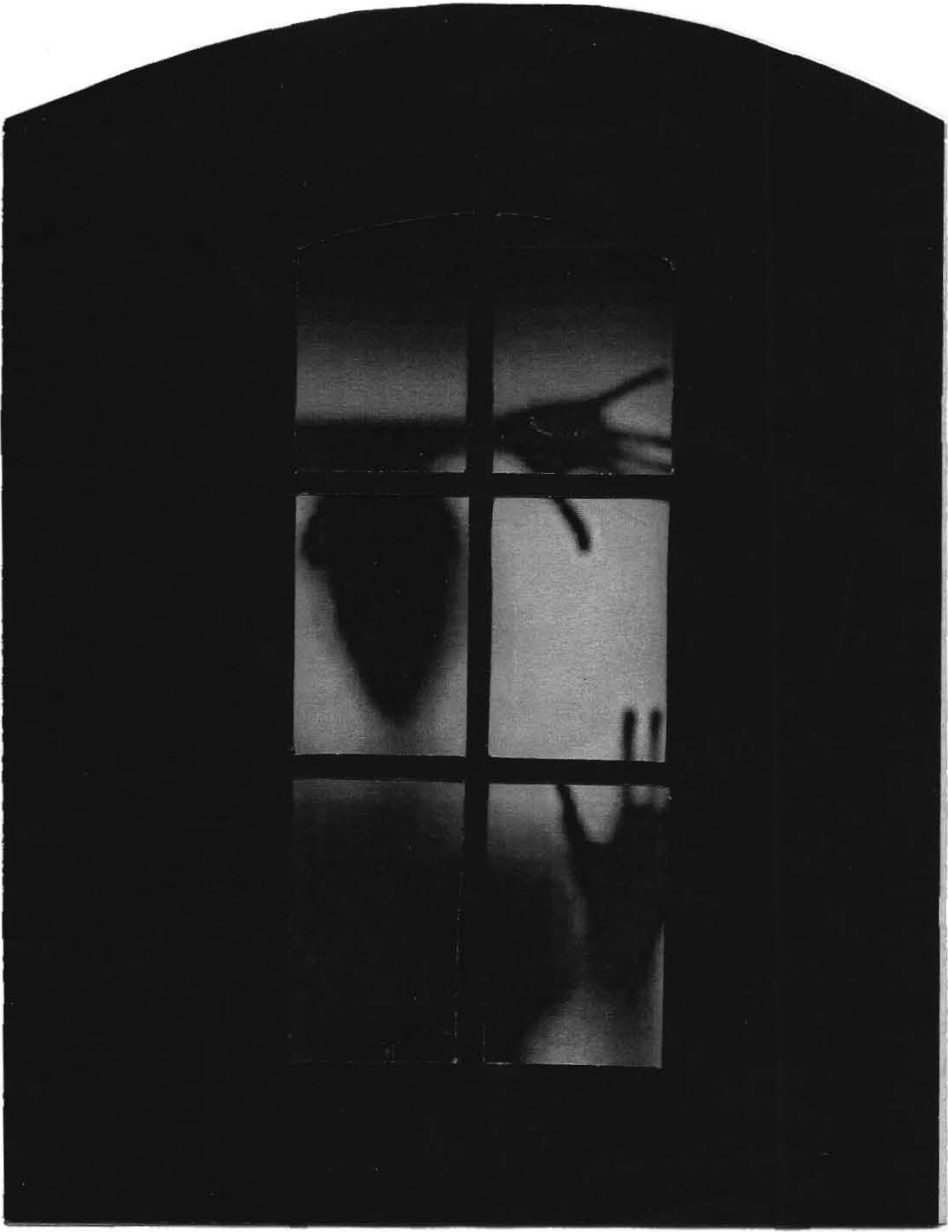
La teoría CADAC se asienta en la búsqueda teatral hacia la formación integral de la persona, que Azar fomentó en el grupo de teatro en Coapa, conformado por estudiantes y maestros de la preparatoria 5 (Bourges, 2000). Los espectáculos

presentados por este grupo de jóvenes y su mecánica de trabajo mostraron nuevos caminos para el teatro mexicano:

- *Demostraron que el teatro preparatorio aunque centra su atención en la formación personal del adolescente puede alcanzar un alto nivel artístico.*
- *Lograron que el medio teatral, tan afecto a despreciar todo lo que no sea profesional, volviera sus ojos al teatro con adolescentes.*
- *Sentó las bases para un trabajo teatral preparatorio bien organizado, disciplinado y con objetivos bien definidos: aprovechar los valores que aporta el teatro para ayudar al crecimiento integral del adolescente.*
- *Demostró que la falta de presupuesto y de locales para presentarse no era una limitante. Más aún, esto fue el impulso para conseguir los elementos indispensables para las funciones y para buscar distintos espacios teatrales fuera de las instalaciones escolares: plazas, claustros, Jardines, y diversos sitios públicos de la capital y de provincia. Las carencias económicas fueron suplidas con creatividad. (Bourges, 2000, pág 114)*

Por tal motivo, este trabajo consideró CADAC como el posible espacio de su desarrollo, la casona en el centro de Coyoacán fue el recinto donde se aplicó el taller que se describirá a continuación, y –a nivel teatral- fue la teoría propuesta por Azar la que fungió como eje estético-ético durante los ejercicios y prácticas realizados.

Revisaremos ahora el taller de teatro realizado para este trabajo, abandonando el lenguaje formal que nos proporciona la APA [*American Psychological Association*], para dar lugar a un lenguaje teatral; testigo de lo acontecido en el mes de junio, un lenguaje polisémico en su naturaleza, esperando así, la creación de imágenes vívidas en la mente del lector. Empecemos.



El Taller

Iniciar un proyecto siempre es demandante, no sólo nos pide tiempo, sino también energía y emociones -y ¿por qué no?- si se trata de algo que se gesta en nuestro interior, algo a lo que le hemos impreso nuestro conocimiento, nuestro anhelo.

Siempre que iniciamos un proyecto tenemos la expectativa de que sea exitoso- sea cual fuere la definición de esto.

Así pues, cuando me aventuré a titularme vía tesis, quise poner en juego dos inquietudes que habían pululado en mi cabeza por varios años; la primera, el de dirigir un taller de teatro para gente que empieza a aproximarse al arte escénico y dramático; y la segunda, el de indagar de qué manera mi formación como psicólogo -y mi conocimiento en cognición- podían entretorse con el quehacer del teatro, es decir, cómo una mirada cognitiva puede influir en la esfera teatral.

En las siguientes páginas relataré no solamente mi experiencia, si no también aquéllas de mis participantes, a quienes agradezco el tiempo, esfuerzo y entusiasmo que invirtieron durante el vacacional mes de junio de 2015.

El taller que a continuación voy a narrar se realizó en el aula Juan Ignacio Orozco del Centro de Arte Dramático A.C. El tema fue “una mirada cognitiva dentro de la esfera teatral”. La duración del taller fue de 9 sesiones de 2 a 3 horas, más una práctica final abierta al público. Al finalizar cada sesión, alguno de los integrantes, de manera voluntaria, escribía una relatoría que debía entregarse y leerse al grupo al inicio de la siguiente sesión. Las relatorías fungieron como una crónica de contenidos.

Dado que dentro de mi tesis tomé como marco teórico y de referencia la teoría propuesta por Héctor Azar (1977), he decidido no cambiar el nombre del Centro de Arte Dramático A.C. Esta decisión, también fue influida por la gratitud que siento hacia CADAC y el hecho que mi formación teatral en la Ciudad de México ocurrió -y sigue ocurriendo- en este recinto teatral ubicado en Coyoacán. Sin embargo, los nombres de los participantes fueron cambiados por cuestiones de confidencialidad.

El grupo estuvo integrado por:

- Inés: 22 años, estudiante de psicología
- Pedro: 22 años, interesado en estudiar teatro
- Alina: hermana de Inés, 33 años, odontóloga.
- Carmen: 20 años, estudiante de psicología
- Martha: 29 años, maestra de piano y pasante de ejecutante en dicho instrumento.
- Karla: 20 años, estudiante de psicología
- Rosa: 20 años, estudiante de psicología.

Es importante mencionar que la estructura y actividades del taller estuvo en su mayoría basadas en el taller de *Introducción al Teatro* (Sosa, 2012) impartido en CADAC

Primera sesión: Inicia el Taller

Expectativas versus realidad. El día ha llegado, francamente estaba muy emocionado por empezar este nuevo proyecto. Tanto tiempo en el escenario y ésta es la primera vez que me toca estar frente al aula. El problema con los participantes –más bien, con la cantidad de éstos- se hizo presente a las 10:10, cuando solamente había llegado Martha. Por unos segundos pensé que no iban a llegar más personas, pero afortunadamente, a las 10:20 llegaron 3 chicas más: Rosa, Carmen y Karla. Esperamos unos minutos más, pero no apareció más gente. Creo que esto es más común de lo que me gustaría aceptar, cuando se hace una convocatoria en general la gente tiene interés pero al momento de pedir los mínimos requisitos, el interés se pierde...

Las chicas se muestran tímidas pero interesadas, francamente yo estoy en el mismo lugar; me siento nervioso porque los ejercicios se realizan muy velozmente, la idea de llenar 3 horas con solo 3 ejercicios se siente muy rebuscado. Me he visto en la necesidad de aplicar más ejercicios, que afortunadamente tenía planeados “por si acaso”. Mi mayor miedo es que pierdan interés y no se presenten el miércoles.

Comienza el taller. Primeramente las hice llenar las cartas responsivas, después nos presentamos contestando las 3 premisas: A qué vienen, qué esperan del taller y qué esperan de mí. Las respuestas generales incluían, acercarse al teatro, pasarla bien y conocer de primera mano la relación psicología-teatro.

Finalizado el protocolo proseguimos a la lectura de “El teatro” de A. Miller. Pedí opiniones al respecto, de las cuales, resonó el “ponerse en el lugar del otro” y “trascender”. Esto, es el teatro.

La caja. Empieza la práctica del taller, los tres elementos inherentes al actor: voz, rostro y cuerpo; no son nada sin los dos elementos que éste debe desarrollar: creatividad y concentración; así que empezamos con el ejercicio de la caja; donde la regla es crear “del aire” una caja, darle dimensiones, peso y contenido. Una llave aparece desde nuestra imaginación y sirve para abrir dicho cofre, sacamos un objeto, lo usamos y los demás concuerdan qué es lo que vieron. Cognitivamente hablando se están utilizando muchos recursos: imaginación

(aparecer algo de la nada), atención focalizada (dónde está la llave), percepción (qué veo y cómo lo percibo)...

La tristeza retratada en palabras. Luego de la caja, viene la creatividad escrita, les presento una imagen (ver apéndice: Imagen 1) y ellas deben escribir un cuento, relato, historia... los elementos coinciden; la imagen es triste, por tanto las historias también lo son. Los elementos de la jaula, las cartas, el cielo también resuenan. Un mismo estímulo afecta de manera tan similar a diferentes personas y aun así, la interpretación de éste es particular y distinta.

Sucedió en un café. Una vez que se ha escrito y creado es hora de crear y poner en acción: su primer ejercicio de actuación es: *sucedió en un café*. Los dos equipos fueron: Karla con Carmen y Rosa con Martha. Ambas escenas fueron de la vida cotidiana, pero lo que más se resaltó fueron dos elementos: dónde colocar al público -para ser conscientes de cómo evitar cerrarse en escena- cómo terminar la escena.

Romper la acción. El último ejercicio consistió en romper la acción: una tarea múltiple a nivel cognitivo, pues no solo se debe estar preparado y pensar en una posible acción a realizar, sino al mismo tiempo es necesario pensar -en tiempo real- cómo deshacer la acción propuesta por un tercero.

Fin de la primera sesión. Finalmente, concluimos con conceptualización sobre cognición en teatro y un recorrido por las instalaciones de CADAC.

Sesión 2: Personaje, Luz y Color

Nuevos integrantes. La cita fue a las 10:30, arribo a las 10:00 para preparar todo y me encuentro con que Pedro e Inés quieren integrarse al grupo. Les entrego las cartas responsivas y hago con ellos los primeros ejercicios que hice con las chicas el lunes pasado, en lo que se integran las demás.

Censura, educación y discusión. Martha llega 10:30 y damos inicio a la segunda sesión, empezamos discutiendo el tema de la censura y la educación: la opinión del grupo concuerda con que es un tema complicado, en este país se siente a flor de piel una censura generalizada y un problema con la educación; Martha, Pedro e Inés lo manifiestan, se hace la crítica sobre la educación y cómo ésta no es más que una sucesión de aprender a obedecer y aprender de memoria. También se define a la censura como una especie de manipulación, las opiniones se dejan escuchar y la discusión se enriquece. Cuando se abre la discusión sobre el tema de meter un solo currículo a nivel nacional, se oye el desacuerdo al unísono; “se pierde diversidad” “dónde queda el enriquecimiento” “existen varios caminos” son solamente algunas de las frases que resonaron.

Luz. A continuación, les muestro un video llamado *sparkles and wine* presentado por *Opale* (Guzmán, 2013) donde se muestra una mujer iluminada desde diferentes ángulos y con diferentes tonos de luz, creando así varios personajes y acentuando diversas emociones.

Color. Terminada la discusión sobre el video, se une Carmen a la sesión.

Dándoles varias telas de colores, cada uno de los integrantes debía interpretar una emoción, y los demás- público- debían adivinar de qué emoción se trataba.

Imagen como final. Ahora, en parejas era turno de realizar un ejercicio libre, pero cuyo final debía ser el mismo: les mostré una imagen en donde se podía observar a un niño con mirada expectante abriendo una puerta, con esta imagen en mente, la escena debía ser terminada con la frase “¿Y tú que estás viendo?”(ver apéndice: Imagen 2) haciendo referencia al pequeño de la imagen.

Las parejas fueron: Martha con Carmen -dos hermanas peleando por un vestido- y Pedro y Carmen -dos criminales tramando algo. Como retroalimentación, hice

hincapié en dar peso a las emociones, al final del ejercicio y cuidar la dicción y el volumen de la voz.

Equilibrio escénico. Terminando este ejercicio, se nos une Rosa al grupo. Brevemente hicimos un caldeamiento en el salón donde se debía equilibrar la escena. Caminando a distintos ritmos, los participantes debían cuidar que el salón estuviese equilibrado; es decir, que los 5 actores no se cargaran hacia un lado determinado del escenario, si no que estuviesen propiamente esparcidos. El equilibrio no solo se traslada al espacio físico que ocupan los actores, sino que también a la energía utilizada para interpretar un papel, de esta manera, se hace más evidente quién es el protagonista de una escena y quiénes los personajes secundarios. Esto último tuvo que ser puesto en práctica en una última escena donde los cinco determinarían -sin que yo lo supiera- en torno a quién giraría el ejercicio; al final, como retroalimentación, yo señalaría quién era el protagonista del ejercicio.

El actor y yo. Debido a la integración de nuevos participantes, hubo que repetir el encuadre y las actividades a realizar durante el taller. Terminado esto, les compartí a los participantes un texto de Ilán Stavans llamado: “*el actor y yo*”. Con esto se concluyó la sesión.

Sesión 3: Música y Teatro

Cambios en la sesión. Llego a CADAC con tres cambios: El primero, se nos une Alina al grupo; el segundo, hoy no podremos usar la sala Orozco y usaremos en cambio la cafetería “las diabras”. Mi temor es el paso constante hacia los camerinos pueda resultar en distracción. Ya veremos cómo resulta la cosa... Y el tercero: Karla ya no nos acompañará en el grupo. Primera cucharada de la experiencia teatral: <<*Todos somos necesarios, pero nadie es indispensable*>>

Una nueva integrante. Comenzamos con la relatoría, escrita por Pedro de una manera muy concisa y bastante descriptiva. Después fue turno de Alina de presentarse; ella no puede unírse nos los miércoles, a lo que le dije que no había problema. Su interés por el curso radica en desarrollar más espontaneidad, ser más extrovertida y desarrollar habilidades de improvisación.

Ritmo escénico. Terminadas las introducciones, pasamos a hacer un ejercicio de ritmo; bajo la música de Otis Redding *Respect* (Redding, 1992). En términos generales, el grupo mantiene el ritmo de la pieza sin mayor dificultad; el objetivo fue cumplido; una vez familiarizados con la melodía era hora de realizar un ejercicio con ésta. Lo importante en este ejercicio era mantener no solamente el ritmo de la pieza, sino también la atención de la audiencia durante dos minutos. Los trabajos fueron en duplas: Pedro e Inés -que hicieron un ejercicio de cocinar- Alina y Rosa -quienes tuvieron un restaurante y Carmen y Martha -quienes fueron al cine.

Las observaciones en este ejercicio rondaron desde la practicidad de usar elementos físicos para sentar una base imaginativa de una escena, tener conciencia de elementos físicos ya existentes (en este caso la columna de la cafetería) para no cerrar la escena hacia la audiencia y también el peligro de usar la voz mientras existe otra dentro de la pieza musical, pues la música en ocasiones es otro personaje más, en ocasiones es parte de la escenografía, en otras es un elemento externo, en fin, la música en teatro siempre va a tener un peso que debe respetarse.

Música y emoción. Siguiendo con la idea de peso escénico, el ejercicio siguiente apuntaló a dejar en claro el poder evocativo de la música: a partir de 3 melodías.

La primera *Les habitants du soleil* del grupo *Helium Vola*, sirvió de base para la creación de historias que compartían personajes y elementos como hadas, agua, voces, ninfas y oscuridad. La segunda pieza *Tallon Overworld* de la BSO del videojuego *Metroid Prime* evocó colores y escenas espaciales, míticas y de descubrimiento. Finalmente *Aika Longing* de la BSO del anime *Inu Yasha* evocó tiempos antiguos, añoranza, melancolía y tristeza. En fin, las tres piezas cumplieron su cometido, crearon imágenes mentales compartidas.

Ritmo y cuerpo. El último ejercicio consistió en una combinación de los dos ejercicios anteriores. Al ritmo de *Going to school* de *John Williams*, dos equipos de tres tendrían que crear una escena acorde al estilo de la pieza. Fue así como ambos equipos: Martha, Alina y Rosa; y Pedro, Inés y Carmen; crearon dos escenas un tanto similares en la temática (solemne, asiática y con elementos de vestir y maquillar); sin embargo, también ofrecieron dos miradas distintas a una misma pieza. Lo grato de estos ejercicios fue ver cómo poco a poco el grupo empieza a desarrollar movimientos gráciles, con ritmo y muchos elementos imaginativos.

El *soundtrack* de tu vida. Llega la última parte de la sesión: un ejercicio de musicoterapia que me gusta llamar El *soundtrack* de tu vida. A partir de canciones y melodías que han estado en todos nuestros años, hemos de contar una historia de vida, hemos de re-descubrirnos a través de la música.

En un grupo tan heterogéneo donde figuraron piezas como *Amanecer*, *Memories*, *Chiquitita*, *Lascia ch'io pianga*, *Like a virgin*, *Innocence*, *la novena sinfonía de Beethoven*, *In my Life*, *Cruz de navajas*, *Zombie*, *sálvame*, entre una plétora más de melodías, fue sorprendente descubrir la historia de seis personas únicas cuya historia de vida se conecta en este aquí y ahora llamado teatro.

Fue así como conocimos la historia de Pedro, quien a través de *Michael Jackson*, *Enigma* y *Savage Garden*, se conectaba con la vida cotidiana y primordialmente con su padre; a través de *Linkin Park* descubre su autonomía y recuerda días de lluvia -sus favoritos- y los arduos problemas que lo llegaban a inundar; y con *Tatu* descubre sus ganas de ser escritor.

También está Inés, quien después de vivir tanto tiempo en la oscuridad y en la gótica, llega la libertad: *Lascia ch'io pianga*- “deja que llore” y con esto, encuentra redención. Encuentra *memories*, la posibilidad de pedir perdón y poder eximirse. No sólo ha encontrado gusto por la música y la voz, sino también por la dignidad humana.

Luego viene Carmen, quien a través de un viaje musical de *Abba*, *RBD*, *Belinda*, *Hash*, *Madonna* y *The Cranberries* encuentra no solamente amigas de por vida, sino también una infinita posibilidad de relacionarse con los demás, abrirse a las múltiples posibilidades de la vida y sobre todo, de saberse amada por su padre y ser su chiquitita.

Después viene Rosa, quien escuchaba *Cri-Cri* con la abuela para luego encontrarse con el rock, el cual representaría su búsqueda de libertad y representaría su prepa, la época de mayor felicidad de la vida. También tendrá a *Avril Lavigne*, quien no sólo le dio lo *complicated* de la vida y su *girlfriend*, sino que también le proporcionó grandes amistades y una mejor conexión consigo misma.

La historia de Martha es una de música clásica y folklórica. *Strauss*, *Tchaikovsky*, *Mecano*, *Rachmaninov*, *Mozart*, *Parchís* y *Wagner* relatan su vida desde una infancia feliz, una relación complicada con su hermana, un ir y venir de novios como el cambio de partitura de un concierto a otro y sobre todo, le dio *Melancolía* - de *Lars Von Trier*- y el descubrimiento de su gran motivación por la música, para hacer de éste, un mundo más humanista.

Finalmente está Alina, quien nos obsequia a *Topo Gigio* como símbolo de una buena infancia y a *The Beatles*, a quienes, con lágrimas en los ojos, acompaña para ser testigos de las altas y bajas de la vida, a los fracasos y al miedo a defraudar, pero sobre todo a ser testigos de que siempre un nuevo inicio es posible.

Estas son las seis historias de este grupo, a quienes estoy profundamente agradecido por la confianza y la apertura hacia la vida.

Sesión 4: Dramaturgia, Metáfora y Símbolo

En esta sesión comenzamos leyendo el cuento “*El príncipe y el mago*” de John Fowles para después opinar al respecto. Las opiniones rondaban en que la realidad es subjetiva; que ésta depende de ilusiones o de qué manera la percibe la gente. Traté de hacer hincapié en que -como en el cuento- el trabajo del actor es ser un mago ilusorio, que crea mundos que no existen a partir del material interno que cada uno aporta.

Actor es cada uno de nosotros que se atreve a reflejarnos / señal CADAC (Azar, 1988)

Para la primera actividad, les hablé del símbolo y de la metáfora. Utilizando un cerebro hecho de arcilla, habían de crear una escena simbólica. Por tanto, el habla fue vetada del ejercicio, dejando solo que el cuerpo, el rostro y el objeto hablaran y contaran una historia.

Para la segunda actividad, se dividió el grupo en dos equipos para representar qué pasaría en la sala de espera de un hospital psiquiátrico. Aquí di la pauta de dónde iba a ser colocado el público para que ambos grupos sean conscientes de sus movimientos y evitaran cerrarse a la audiencia. Al finalizar, cada uno de los participantes debía dar y sustentar una opinión de lo que vio presentado por sus compañeros.

La tercera actividad consistió en “dirigir a ciegas”. Di a cada quién un refrán para ser representado y cada uno debía dirigir a los demás sin que éstos sepan de qué refrán se trataba. El resultado; cinco escenas con actores que desconocían la premisa, pero aun así pudieron adivinar el refrán que el director tenía.

Finalmente, les di un último refrán (En tierra de ciegos, el tuerto es rey) para que en pocos minutos, organizaran su representación, considerando un público (yo) en constante movimiento. Por tanto, el frente de la escena cambiaría de un momento a otro.

Finalizando la escena, di mis comentarios y retroalimentación, haciendo hincapié en la importancia de dar peso a todo elemento presente en la escena y evitar que éste se desdibuje.

Sesión 5: Voz

Llega una de las sesiones más esperadas por los participantes, el recurso de la VOZ.

Presentación

El primer ejercicio consistió en decir sus nombres tres veces, en los tres registros: agudo, normal y grave. Esto con la finalidad de adecuarse a la versatilidad que les puede dar su aparato fonador.

Después de las presentaciones fue tiempo de que cada uno leyera un texto que había sido encargado como tarea. Los tres elementos a cuidar durante la lectura fueron: Volumen, Claridad y Dicción.

El cuarto elemento importante en la voz, es la emoción. Para ejemplificar esta parte y las tres anteriores, le puse al grupo un fragmento del video del monólogo de 1973 "Not I" de Samuel Becket, interpretado por Billie Whitelaw. (Becket, 1973)

Puntuación

Un breve ejercicio, donde les di un texto sin puntuar y darles a ellos la tarea de colocar comas, puntos y demás, sirvió como base para mostrar las sutiles diferencias entre una frase puntuada y otra; y cómo el significado varía drásticamente por una pausa o respiro.

Imagen como final

El primer ejercicio dramático consistió en crear una escena a partir de la imagen de dos manos (ver apéndice: Imagen 3). Éste debía ser el final de la escena. El trabajo fue individual y de esta manera Carmen mostró un monólogo leído sobre una persona que empieza a perder la esperanza, Pedro, un soliloquio con su consciencia, Inés, una mujer perseguida por un crimen que no cometió; Alina, un monólogo sobre un hombre que observa un niño que tiene hambre y finalmente Rosa, relató la historia de una mujer de raza negra que es esclava.

Estos monólogos presentaron varias dificultades con el texto, principalmente la no-memorización de lo que ellos mismos redactaron. Comenté que la memoria no es indispensable en un trabajo teatral, que era posible leer; sin embargo, si se va a leer es indispensable dar un peso escénico a la lectura.

Imagen como idea

El siguiente ejercicio consistió en mostrarles una imagen abstracta como cartel de su puesta en escena (ver apéndice: Imagen 4). Era solamente una imagen sugerente para que de ahí surgiera un trabajo teatral. El primer equipo Alina, Rosa e Inés, interpretaron una escena racial dividida que gracias al efecto de la imagen, se convertiría en una escena de Paz.

El segundo equipo; Pedro y Carmen, representaron la lucha de consciencia de un hombre que acababa de cometer un crimen. Las manos de Carmen cubrían de vez en vez los ojos de Pedro y esto era un movimiento de transición de la culpa a la intelectualización.

Ejercicio final

Después de haber mostrado varias imágenes como estímulo generador de escenas; fue tiempo de una última; una hoja en blanco, esto sería el motor para que -por asociación libre- todos los integrantes del grupo crearan un ejercicio. Los requisitos adicional fueron: el integrar la pieza *Spiegel im Spiegel* de Arvo Pärt; y ajustar su ejercicio con el público -yo- dando la espalda. Es decir, los elementos del sonido, la voz y la música serían los que tendrían peso.

Con estos elementos, el grupo hizo una escena en un manicomio, donde diversas voces detonaban juegos de risas y ruidos, en general, una escena completa, sin embargo, el grupo no tomó en cuenta la melodía que sonaba, la pieza devino solamente ruido que no fue integrada teatralmente.

Al finalizar este ejercicio, hice los comentarios técnicos pertinentes y les anuncié que empezaran a preparar los monólogos de su vida y pensarán muy bien qué era lo que querían contar y cómo.

Sesión 6: Psicodrama

Para inspirar la creación de los monólogos, dediqué la sesión de este lunes al psicodrama, donde le pedía a Eli, con quién cursé el diplomado en psicodrama, me ayudara a dirigir los ejercicios dramáticos.

La sesión inició con un psicodrama interno, donde abriendo un telón dentro de su imaginación (Bello,1999) los participantes empezaron a recordar eventos recientes y poco a poco fueron atrás en el tiempo, recordando que hacían, qué les gustaba y con qué jugaban hace cinco, diez o más años.

Terminado el psicodrama interno, Eli dirigió un caldeamiento donde el grupo caminó por el espacio mirándose a los ojos. Cuando Eli daba la señal, se formaban duplas que debían interpretar aquellas escenas recordadas en el psicodrama interno.

A continuación, les pedía a los seis integrantes se reunieran con la persona con la que menos habían convivido en el taller. Así se formaron las siguientes duplas: Martha-Alina, Pedro-Carmen y Rosa-Inés. El objetivo, hacer un trabajo de encuentro (A-B) donde un primer participante (A) hablaría sobre su experiencia recordada y el otro solamente escucharía (B). Después, se invertiría el orden, el que fue escuchado ahora escucha a la otra persona. De esta manera, se crearían imágenes sobre quién es este-otro-que-está-frente-a-mí. A partir de dichas imágenes, los integrantes de las duplas cambian de lugar ahora A es B y B es A. Se actuará, entonces, desde la experiencia del otro, devolviendo aquello que fue percibido en una escucha activa; y al final se inventará algo-que-no-se-dijo a partir de lo interiorizado en el encuentro.

Una vez concluido la primera parte del encuentro se procedió a presentar al compañero, utilizando para ello una metáfora. Terminadas las presentaciones, se escenifica en una escultura las seis metáforas del grupo: Martha, el mar; Alina, el viento; Inés, la música; Carmen, la primavera; Rosa, una laguna; y Pedro, un laberinto.

Terminamos la sesión agradeciendo la presencia de Eli y haciendo un *sharing* (Bello,1999).

Sesión 7: Elementos Teatrales

Arrancamos la clase con el primer ejercicio, donde dos equipos tenían que usar dos tazas, dos platos y una flor, con la condición de utilizar la mirada e imaginar una cuarta pared entre la escena y el público. Las primeras fueron Carmen y Martha, quienes haciendo una escena de dos mujeres viendo una pintura mientras bebían café jugaron espléndidamente con la mirada, mientras que descuidaban los demás elementos escénicos; incluidos los objetos ya mencionados.

El segundo equipo, Inés, Pedro y Rosa interpretaron una escena de envenenamiento mafioso vía café. Los comentarios sobre esta escena rondaron sobre cómo a veces, hablar al final de una escena está de más; pues la última imagen (la muerte, en este caso) es suficientemente fuerte para cerrar teatralmente, sin necesidad de explicar.

En el segundo ejercicio se utilizó la pieza *Born to die* de Lana del Rey como final de escena. Rosa, Inés y Carmen jugaron con una escena donde dos chicas que jugaban eran asechadas por un terrorista, al momento de que Lana empieza a sonar, la bomba explota, pero nadie sale lastimada para pesar de la criminal.

La segunda escena; Martha y Pedro, jugaron con una ruptura amorosa al estilo Hollywoodense, donde una flor que cae simboliza el fin de una relación.

El tercer ejercicio fue similar, pero con la frase motor “Tenemos que hablar” El primer equipo: Pedro, Inés y Martha, tenían que terminar el ejercicio con dicha frase, mientras que el segundo equipo: Carmen y Rosa, empezar. Así fue como la primera escena, una banda de rock que se disputaba qué miembro sería el más popular, termina con el líder deteniendo el ensayo, claramente molesto y emitiendo el tan temido “tenemos que hablar”. En la segunda escena, una madre preocupada por su hija, entra cuidadosamente al cuarto de ésta. “Tenemos que hablar” se enuncia como inicio de una charla sobre problemas adolescentes, finalizando con el miedo de la madre que confirma el embarazo de su hija. En esta última escena, Carmen y Rosa estallan en risa, a lo que comento que cuando un impulso físico es inevitable, hay que siempre encontrar la manera de integrarlo a la

práctica teatral. Sin embargo, más concentración para evitar reírse, siempre evita esta clase de problemas.

El ejercicio final fue más libre. Di una tela negra y di a escoger tres piezas musicales a dos equipos (Inés-Martha y Pedro-Rosa-Carmen) La pareja decidió utilizar *Shadow of doubt* de la BSO del Anime *Escaflowne*. La escena fue una danza de dos mujeres que se desenvolvía en una experiencia polisémica.

El trío escogió *Refuse/Resist* de *Apocalyptica* y la escena resultó en una chica luchando por no ser consumida por las sombras. Una pugna entre la luz y la oscuridad, donde ocurrían violentas sacudidas y gritos de ayuda.

Al final, comentamos como se sentían y platicamos acerca de los monólogos que tendrían lugar el viernes.

Sesión 8: Los Monólogos

El monólogo es una reflexión dramática en voz alta; un soliloquio donde se resaltan pensamientos, ideas y emociones. Al ser una herramienta de introspección, posee un gran valor psicológico.

Es en esta introspección donde podemos conocer de fondo a un personaje; quién es, cómo se comporta, cuáles son sus inquietudes, cómo está delimitado en tiempo y espacio, entre otras dimensiones del personaje.

Al actuar un personaje, éste está supeditado a un contexto, una historia de vida y un espacio y tiempo definidos- es trabajo de la tríada dramaturgo-director-actor escudriñar dichos personajes y dar una propuesta escénica que varía en cada representación con el elemento del público.

Para la mitad del taller, propongo una práctica cerrada (es decir, solamente con los participantes como público) en donde el elemento teatral a trabajar es un monólogo. Sin embargo, la práctica no es un monólogo cualquiera: en vez de dar a los participantes la libertad de escoger un texto y un personaje determinados, la consigna es escribir y montar un monólogo de sí mismos, convirtiéndose ellos mismos en un personaje, delimitándose en un tiempo y espacio determinados (quién soy, qué voy a contar, cómo lo voy a contar). Aunado a la creación del monólogo, jugué también con las restricciones escénicas. Para evitar que el movimiento, el vestuario, la iluminación y otros elementos teatrales sean usados como defensa para la introspección, el monólogo es pensado con el participante sentado en un banco alto de madera, de esta manera, es el texto, la voz y un elemento teatral -metáfora del quién soy yo- los que darán todo el peso escénico.

A continuación narraré las seis escenas que transcurrieron en la sala Orozco, seis escenas que iré ligando con el material surgido en las sesiones anteriores. A continuación, narraré la historia de seis personas que, durante diez minutos, devinieron personajes.

Pedro: Mi vida en un film

Luces, cámara y acción.

Peter Pan entra en escena con movimientos joviales y llenos de energía; su voz es símbolo de brío y candidez infantil. Una sensación de vitalidad invadía a Pedro mientras observaba las aventuras del film y él se quedaba en casa debido a problemas severos de sinusitis. Aunado a nuestro héroe infantil, los animales fantásticos del libro de la selva le recordaban que “mamá naturaleza te lo da [aquello necesario para vivir]” y no es fortuito, pues para el pequeño Pedro, esos animales representaban a su madre y sus abuelos, familia que lo protegía y nutría. El pequeño Pedro crece en escena y tiene ahora ocho años, y ahora ya no está en *Neverland*, si no en *Wonderland* y ya no es el vivaz Peter Pan si no el-siempre-sabio Gato de Cheshire, que le recuerda, de manera calma, que aquí *todos están locos*. Locura que hace transición en su adolescencia en el personaje de la máscara de Jim Carrey, máscara que oculta la dificultad de ver a una familia que se separa fuera de escena. *La máscara* se transforma en Bruce Wayne, y en Alfred que le recuerda a *Arturito* que no hay que vivir en el pasado y el dolor. Pedro relata con estos personajes inquietudes que lo aquejan como adolescente. Desde *Eso* seduciendo al joven *-I've got a balloon for you, Little boy-*, la queja de que los seres humanos son como ganado -emitido desde el personaje de Lestat (entrevista con el vampiro); hasta la apatía de Sherlock Holmes, pues *no hay nada de interés allá afuera* (La sociedad, la vida real, lo incierto). Estas voces que adolecen le permiten fusionar lo antiguo con lo nuevo, el pasado donde Pedro se sabía protegido, con el presente donde tuvo que madurar en soledad... El elemento teatral en este monólogo fueron textos de películas significativas para Pedro, quién jugando con su voz, sus ademanes y su rostro, se transformó en mil rostros que relataron la historia de un personaje en busca de la creatividad, con un impulso interno para devenir escritor y con grandes deseos de encontrar ese éxito tan anhelado.

Carmen: Spattz, el perro confidente

Una niña y su perro de peluche intercambian roles, ahora la niña es aquel protector de pesadillas y monstruos nocturnos y el canino de felpa deviene la niña, atenta, jovial y expectante.

Spattz comienza a relatarle a Carmen su vida, los secretos que han compartido durante dos décadas. La vida de Carmen ha sido una plena de amistad, de encuentros y de familia.

Comienza con sonrisas y recuerdos que se ven interrumpidos por el divorcio de sus padres. Esto obliga a Carmen a madurar, a devenir el dios Atlas y cargar al mundo en sus hombros. A dejar a un lado su deseo de convertirse en actriz y cantante por miedo a molestar a la familia doliente.

Cargar al mundo, nos platica Spattz, deja un profundo sentimiento de soledad que es intensificado por las burlas que recibe Carmen en la escuela por su sobrepeso y sus "4 ojos". La única defensa de la protegida de Spattz, se encuentra en el coro de la escuela, donde Carmen encuentra un desahogo y una dote creativa.

Los padres de Carmen se reconcilian, finalmente Carmen puede volver a ser ella misma, o por lo menos eso fue lo que le confesó a Spattz.

Con el reencuentro de sus padres, viene la explosión creativa de Carmen, empieza sus clases de teatro musical y música, donde ella conoce el aplauso, aquel reconocimiento que había estado buscando durante su infancia.

Con el paso del tiempo, Carmen deviene una mujer esperanzada en el encuentro humano, donde la amistad y la familia son valores esenciales, donde ella misma puede salir adelante, siempre atesorando los momentos que la hacen feliz. También nos deja con una sensación de gratitud hacia Spattz, nuestro protagonista que contó la historia de una niña a quién adora y agradece los momentos de confianza depositados en su ser de felpa.

Alina: El riachuelo que quería devenir cascada

“En la vida hay tantos caminos por recorrer”

Es con esta frase que Alina comienza su monólogo el cual fue una metáfora completa de su vida. Su objeto, una tela azul, se transformó en un riachuelo pleno de memorias que relata su vida llena de inseguridades. Pues este riachuelo, no es una cascada. El gran deseo de este pequeño cuerpo de agua es el de fluir al río y convertirse en una fuerza digna de reconocimiento.

Todos los días, el pequeño riachuelo hablaba con las aves del bosque, quienes lo animaban a dejar su pequeño flujo y encontrar un camino hacia un río o el mar. Pero el riachuelo tenía un gran miedo a no lograrlo.

Fue en estas charlas con los seres del bosque que nuestro protagonista toma fuerzas para hacerse camino, en este esfuerzo encontró como nutría a las plantas y animales que bebían de su agua. Esto lo engrandecía y su esfuerzo era cada vez mayor.

Finalmente, Alina, el riachuelo, se encuentra con una gran cascada, quien le dice las palabras mágicas *“Tú puedes lograrlo”*... El riachuelo, ha debido cascada.

Alina comienza esta maravillosa historia llena de nervios, como aquel riachuelo pequeño. Pero conforme avanza la escena, toma momentum; hasta llegar al momento final, donde ella arroja la tela llena de seguridad en sí misma y deviene Alina, la cascada que finalmente encontró su camino.

Martha: La vida y el juego de ajedrez

*Tenue rey, sesgo alfil, encarnizada
reina, torre directa y peón ladino
sobre lo negro y blanco del camino
buscan y libran su batalla armada.*

*No saben que la mano señalada
del jugador gobierna su destino,
no saben que un rigor adamantino
sujeta su albedrío y su jornada.*

*También el jugador es prisionero
(la sentencia es de Omar) de otro tablero
de negras noches y de blancos días.*

*Dios mueve al jugador, y éste, la pieza.
¿Qué Dios detrás de Dios la trama empieza
de polvo y tiempo y sueño y agonía?*

Fragmento de Ajedrez. Poema de Jorge Luis Borges

Con este fragmento recitado y un tablero de ajedrez, Martha avanza el primer peón blanco dos espacios; mientras se pregunta *¿Quién soy? ¿Qué es la vida? Milagro, maravilla, fortuna...*

En la vida; hay dos tipos de juegos, los juegos de competencia y los juegos de azar.

En los primeros, el jugador se enfrenta contra otro, debe conocerse y trabajar su estrategia para vencer, tiene que prepararse, estar alerta, ser más listo que el otro. En los juegos de azar, el contrincante es el destino, no hay nada que pueda hacerse, los dados ya están tirados.

Martha nace en el seno de una familia ya formada, mientras mueve las piezas del tablero de ajedrez, relata como cuando somos niños, somos indestructibles, creativos; sin embargo, la sociedad nos va quitando cosas, el destino nos despoja de aquello que somos; frases como “antes de que nacieras, todo era feliz” -emitido de la boca de un familiar- son golpes que el destino nos da para hacernos caer.

Y es así como las piezas se siguen moviendo, con cada movimiento, hay una consecuencia, y no puede volverse atrás. La relación con la hermana, así como el alfil que es sacrificado, queda plasmada en el tablero de ajedrez -que es la vida.

En el ajedrez es necesario sacrificar piezas, pero “*dónde quedo yo*” se pregunta Martha. Así como sus peones, Martha deja la secundaria, los novios, sus relaciones familiares. Toma decisiones contra el destino y éste le hace jaque.

Y entonces viene la música, el enroque, aquello que siempre ha estado presente en su vida pero nunca había hecho el movimiento oculto. “He estado jugando al ajedrez como un juego de azar” “He estado jugando mi vida contra el contrincante equivocado: el destino”

Jaque mate, las piezas que permanecen ahora relatan la historia de una Martha que nació años después de su nacimiento. Con la música, su mejor aliada, Martha está lista para jugar a la vida como se juega al ajedrez, con estrategia.

Rosa: Burbujas efímeras de vida

La vida es un vaivén de emociones, en un momento tenemos una familia estable y diez años después, la burbuja que creemos que nos protege, explota, surge un divorcio y con éste, la pérdida del padre tan necesario en tiempos difíciles y tiernos.

Poco a poco la burbuja vuelve a formarse, cada vez más grande, abarca aspectos mayores de la vida, pero a final del día, por más grande que sea, sigue siendo eso -una burbuja- con los minutos contados antes de volver a explotar.

Rosa, brevemente nos cuenta su vida mientras sopla burbujas -símbolo del presente en que tanto vive y es consciente de ello. Las burbujas son aquello que nos protege de ver lo que no queremos ver, pero también son evidencia de una resistencia al recuerdo, a la planeación del futuro.

El ejercicio fue corto, las burbujas solo nos contaron ese momento de vulnerabilidad antes de reventarse y desaparecer en la nada.

Inés: La caja de pandora

¿Alguna vez se han preguntado qué dicen los objetos de las personas?

Así comienza el monólogo de Inés, con una caja de metal en sus manos. La historia se asemeja al de una fábula donde nuestra protagonista es una niña en un mundo mágico y aquel cofre, su corazón.

Este cofre guarda un secreto, por eso es negro y sombrío, envuelto en misterio. El sentimiento domina a nuestra protagonista y ésta empieza a llorar, sin embargo, en vez de ocultar el dolor y las lágrimas, Inés deja que éstos fluyan, les da un peso y un espacio.

Así como las lágrimas corren, así fue como el cofre se va abriendo. Ese cofre tenía un espejo, donde se reflejaba una niña cubierta en sangre y lágrimas, con un anhelo más grande que nada: ella desea paz. *El infierno puede llegar a ser muy cómodo*, enuncia Inés con el corazón en mano. Lo difícil es salir adelante, luchar por un bienestar. Abrir el cofre y dejar salir todos los cuentos y fábulas que éste contiene. El cofre debe abrirse para poder sanar, sin secretos y sin temores. *Lascia ch'io pianga*, la pieza musical que le ofrecía redención semanas atrás, es ahora un cofre abierto, símbolo de un corazón dispuesto a sanar.

Sesión 9: Programas de mano

Última sesión del taller. Empezamos con la pregunta “¿Qué es lo que se ve y no se ve en el escenario?” Se habló de vestuario, iluminación, actores y escenografía como elementos que se ven y de dirección, producción y trabajo de mesa como elementos que no. Sin embargo, lo que quería poner sobre la mesa era el tema de programas de mano, como imagen primera de una obra. El programa de mano es una carta de presentación, es el primer contacto que tiene el público de la puesta en escena, por tanto, debe ser sugerente, contener la información apropiada y además de todo, fungir como prueba y cicatriz de la existencia de la puesta en escena misma. Pues no hay como desempolvar un viejo programa de mano que detonará imágenes, sensaciones y experiencias pasadas- hayan sido éstas vividas como espectador o como gente de teatro.

Continuando con la temática de lo que se ve o no en un escenario; la primera actividad consistía en hacer dos escenas con los mismos elementos; la primera escena sería lo que pasa en los camerinos antes de una función y la segunda, lo que pasa en los camerinos después de una función. Así surgen dos historias: la primera, de celos y rabia por besar en escena a aquel actor guapo y, la segunda, de dos ladrones que terminada la función, logran robar el motín escondido en el teatro.

La siguiente actividad fue planteada a partir de las inquietudes de Martha en una sesión anterior. Traje a los participantes tres libretos que sirvieran de impulsores para crear tres escenas. No era necesario memorizar parlamentos, solo leer una o dos escenas y actuar a partir de una idea general dada por el libreto.

Así se crearon 3 escenas; los seres de la lluvia que acuden a la cita con el sueño; interpretada por Martha a partir de un texto de Octavio Paz; La cita de la muerte y la vida en el Olimpo, interpretada por Inés y Pedro a partir de una obra biográfica de Hipatia y el ritual de la danza hindú, a partir del texto de *Mira* interpretada por Rosa y Carmen.

Finalmente, la última actividad del taller sería la misma con la que se empezó tres semanas atrás: La caja. La diferencia esta vez fue que la caja sí existía

físicamente; de ahí debía surgir algo imaginado y que el ejercicio debía ser en grupo. El resultado fue una síntesis de todo lo trabajado en el taller, la caja fue de Pandora y de ahí surgieron seres, emociones, colores y luces que inundaron el espacio escénico. No pude evitar una reacción de saber que estos participantes- ya actores- estaban listos para la práctica final.

Ruth...



Tu mente, tu peor enemigo

Práctica Final: Ruth

El día ha llegado. El público empieza a llegar para la función de las 10:00 en el Aula Orozco de CADAC. Ésta es mi primera vez que veo la función; los participantes se encargaron de la dramaturgia, producción, difusión y actuación de esta puesta en escena llamada *Ruth*.

La puerta del aula se abre y nos recibe un individuo (Pedro) en capucha que reparte los programas de mano. El ambiente es oscuro; voces y una música inaudible inundan el espacio escénico. El público se sienta y el individuo asume su papel.

Segundos después la puerta se abre, es Ruth (Alina) que llega a su casa después de un día agotador. Cuelga su abrigo y paraguas y toma una pastilla de un frasco sospechoso. Finalmente se sienta en su cuarto y empieza el diálogo consigo misma.

Su conciencia se corporiza en una sombra en forma de mano, la cual la juzga, le recuerda aquello-que-ha-cometido y que jamás podrá borrar. Ruth trata de justificarse, recordando momentos de felicidad- o euforia. En ese momento, del fondo del escenario, una sombra ominosa se aproxima a nuestra protagonista.

Las sombras empiezan a consumir a Ruth y de ésta surge ella misma, o al menos un fragmento de ésta -es ella misma con un elemento amarillo- la euforia (Rosa). Se ríe maniáticamente y asegura que nadie puede meterse con ella, pues si alguien osa hacerlo, las consecuencias serán costosas.

Las sombras envuelven a Ruth para que vuelva en sí misma. El diálogo con su conciencia se reanuda. Esa sombra-mano acechante la acosa nuevamente- le recuerda el dolor provocado. Las sombras regresan y consumen a Ruth para dejarla solamente con su ira (Carmen).

¿Cómo fue posible? ¿Por qué arruinó mi vida? Preguntas que la ira enuncia mientras deja salir toda la rabia contenida; rompe sillas, muebles, grita, gruñe, sin entender el dolor intenso que aquello-que-ha-cometido le produce. Las sombras nuevamente la cobijan, revelando a una Ruth destruida, que reclama a esa

sombra-mano la acción aborrecible. La consciencia le recuerda “fue tu mano, no tus pensamientos, la que acabó con esa vida”

Se llega a un rompimiento crucial, las sombras envuelven a Ruth y de éstas sale la melancolía (Martha). ¿Qué he hecho? Pudimos haber tenido un futuro juntos. Nunca podré darte ese abrazo que tanto anhelabas. Son frases que resuenan en una Ruth abatida por la culpa y la tristeza. Las sombras no ofrecen consuelo, la envuelven y la sombra-mano regresa para levantarla. “Vendrán por tí” “Has cometido un crimen”

Esta vez, de las sombras surgen la culpa y el miedo (Inés). Ruth se desespera, intenta huir, pero no puede, su consciencia nunca la abandonará. “Vienen por mí” “Tengo que escapar de esta culpa que me carcome”. Las sombras la envuelven por última vez.

“Ya sabes lo que hay que hacer” Le dice la sombra-mano a Ruth, quien desolada se levanta, se pone de pie en esa silla que fue testigo de la pugna invisible entre ella y su mente, del techo surge una cuerda que la aprisiona al cuello. De las sombras surgen la euforia, la ira, la melancolía y la culpa; quienes la acompañan en este último viaje. Las luces se apagan y se escucha un golpe sordo. La silla, ha caído al suelo...

El Público

El elemento que quedaba pendiente por trabajar fue introducido en la práctica final. Aunque, en efecto, durante las sesiones siempre hubo una audiencia, en la práctica final se trató de una ajena al proceso actoral que llevaron los participantes.

Así que antes de entrar a la sala Orozco, les di a los asistentes una hoja con diversas preguntas donde podrían expresar aquello que percibieron, sintieron y pensaron con la práctica escénica *Ruth*. También, en este cuestionario, el observador podía definirse en una de tres categorías: Alguien que se dedica al teatro (actor, director, técnico...); alguien aficionado al teatro (va al teatro frecuentemente); o alguien que no se ha acercado tanto al teatro (o esta práctica es su primer acercamiento).

De igual manera di, al finalizar la función, esa misma hoja a los seis actores para poder comparar, de manera cualitativa, aquello que los participantes querían transmitir versus lo que el público presenció, sintió y pensó.

A continuación, transcribo 4 comentarios- tres del público (uno de cada categoría) y el último de uno de los actores.

Para mí tuvo elementos teatrales muy interesantes. Pero lo que más me interesa es la aplicación del teatro en otra materia. No conozco a fondo lo que se trabajó, pero la práctica escénica refleja una retroalimentación entre teatro y psicología. Me resultó muy interesante el recorrido interior de un individuo, mostrado teatralmente.

Persona que se dedica al teatro (director)

Título alternativo propuesto: Interior

Me gustó mucho la forma en la que montaron la obra, creo que demostraron que no se necesita un gran auditorio o todo un equipo de sonido para montar una buena obra de teatro.

También me gustó porque es algo incierta. Creo que no afirma realmente las cosas hasta el final y eso es interesante

Aficionado al teatro.

Título propuesto: *Pensamientos*

Me pareció una muy buena puesta, te tiene atento todo el tiempo con la angustia de lo que está pasando con el personaje.

La idea de los alter-ego de la culpable es intrigante y al mismo tiempo muy profunda.

Persona que no frecuenta el teatro.

Título propuesto: *Los colores del homicidio*

Fue una gran experiencia, hacer teatro de esta manera, nunca lo había realizado. Me encantó.

Actor participante

Títulos _____ propuestos:

Intensamente oscuro. Las trampas de la mente. La oscuridad de la mente.

En términos generales, los actores propusieron una obra brusca, oscura, equilibrada, fuerte, triste, deprimente, interesante, estable, pesimista, activa, dramática, trágica, bella, compleja negativa y dionisiaca.

Y del otro lado; el público percibió la puesta en escena como una obra brusca, oscura, desequilibrada, fuerte, triste, deprimente, interesante, inestable, pesimista, activa, dramática, trágica, bella, compleja, negativa y dionisiaca.

Por lo que podría sugerir, que aquello que los actores quisieron comunicar fue en su mayoría registrado e interpretado de la misma manera por el público.

El proceso: El porqué del Taller

Es tiempo de dejar el registro anecdótico a un lado y comenzar las tan necesarias reflexiones.

El objetivo principal de este trabajo fue el de ahondar en el campo interdisciplinario de Psicología y Arte; haciendo énfasis en la construcción de una propuesta de creación experimental de teatro y cognición. Es decir, ver en qué manera el teatro nos puede servir para crear espacios de investigación y reflexión cognitiva y cómo éste nos puede dar claves para entender la mente humana.

De la misma manera, el objetivo se extiende para ver de qué manera el conocimiento sobre cognición nos puede facilitar la exploración actoral, para crear nuevas maneras de hacer teatro.

Durante el taller, jugué con las restricciones escénicas -es decir- limité en algunos casos el uso de la voz, el rostro, el cuerpo, el espacio o los elementos teatrales para que se pudieran utilizar otros con una mayor expresión.

De igual manera, me pareció importante trabajar con lo que los actores traían al espacio escénico. Por tal motivo, no se utilizaron libretos, ni autores, ni reglas preestablecidas. Cada quién trabajaría con su propia psique, en sus tres extensiones: alma-mente-conducta.

Las relatorías tenían un doble propósito; el primero -más evidente- el de mantener un registro de actividades que me facilitaría la redacción de la crónica del taller; el segundo -menos notorio pero en mi opinión más importante- el de tener un registro de lo aprendido en cada sesión, donde la teoría se une con la práctica y de esa manera ir construyendo el conocimiento teatral. A partir de la visión y experiencia particular de cada participante.

Durante todo el taller se trabajaron habilidades cognitivas desde atención y percepción hasta creatividad y metacognición. Y no como ejercicios aislados, sino que en todo momento la mirada cognitiva estuvo presente; desde la planeación estratégica de cómo se iba a presentar un ejercicio (pues el tiempo era limitado durante cada sesión); hasta los comentarios al final de cada práctica escénica (el salir del simple *“me gusta o no me gusta”* y empezar a apreciar elementos propuestos por los compañeros).

En el taller, trabajamos desde dos caminos posibles; la forma (proceso bottom-up) y el contenido (proceso top-down) de los actores. En el primero -la forma- el estímulo inicial de una escena es lo externo: es la postura, el gesto, el texto, la palabra... en el segundo -el contenido- es el mundo interno del sujeto lo que activa la escena: la motivación, la emoción, las inquietudes y dudas que tenga el propio actor. Sin embargo, fue el contenido al que se le dio mayor peso: “*qué surge dentro de mí para proponer esta escena*”; para después; “*qué de lo que hice, resonó en la audiencia y cómo puedo hacer para que el mensaje llegue de manera más clara (o no)*”.

La señal CADAC <<*El teatro al servicio de la persona*>> fue el detonador. En el encuadre no estaba estipulado que el taller fuera dirigido para formar actores, sino cómo el mismo teatro permitiría un desarrollo integral del individuo, por más corto que este taller fuese. Y no hay otra manera, pues es con el trabajo en equipo, la motivación intrínseca, la creación del producto y la reacción de la audiencia que se genera una escena teatral.

Al trabajar con uno mismo en el taller de teatro; éste, indubitablemente, traerá cuestiones personales, emocionales y clínicas en general. Particularmente, en los ejercicios del *soundtrack de tu vida* y los monólogos. Dentro del abordaje académico, dejo de lado esta parte clínica para enfocarme en lo cognitivo dentro del taller. Sin embargo, en la práctica teatral, redacto estas historias de vida y las leo a los participantes, a manera de que éstas sirvan de devolución y agradecimiento por su participación.

Es por eso que durante toda la tesis he hablado específicamente de cognición y teatro, he tratado de reservar todo comentario, explicación y reflexión sobre las emociones hasta este momento (en las relatorías solamente queda implícito el alto contenido emocional de los ejercicios). La razón de esto es puramente académica; escudriñar en el tema de la mente humana es injusto para ésta; pues la diseccionamos con el fin de hacer énfasis a ciertos procesos, y justamente esta disección nos permite ver ciertos elementos de manera más clara. Sin embargo, en la práctica; emoción y cognición suceden al mismo tiempo teatral, pues una particularidad del arte dramático para estudiar la cognición humana radica en que

el teatro no puede ser separado en sus partes más elementales. Es una Gestalt indivisible en donde todo elemento tiene un peso escénico. Incluso cuando no está presente, sigue teniendo resonancia *in absentia*. Gesto, rostro, voz, cuerpo, texto, palabra, emoción, actor, audiencia... son todos éstos inseparables a la hora de hacer teatro.

En todos los ejercicios estuvieron presentes estos elementos; a pesar de que en ciertas prácticas; se establecía *a priori* que algún elemento sería restringido para el desarrollo de los demás (por ejemplo: no se puede hablar en esta escena).

Toda esta empresa ha servido para dar un primer paso al mundo teatro-cognición. Como fue un primer acercamiento, fue una investigación fuertemente cualitativa; los resultados arrojados a partir de la práctica final, los monólogos, la experiencia de los participantes -reflejada en su trabajo y en sus relatorías- me da la pauta para seguir trabajando con esa temática y este taller y llevarlo al terreno experimental y clínico; en el primero, formando grupos control, haciendo mediciones pre y post test y escudriñar así la mente humana en el ámbito cognitivo; y en el segundo caso, utilizando los ejercicios como detonadores para la introspección, el (re)surgimiento de emociones, y generar un ambiente de contención clínica, para el apalabramiento y el trabajo interno del sujeto; pues es en la práctica teatral, donde se logra la ruptura de resistencias y la sublimación de ansiedades muchas veces ignoradas por el propio actor.

Estos caminos -el experimental y el clínico- forman parte de mi proyecto académico y profesional a futuro.

No me queda más que reiterar mi agradecimiento a quienes confiaron en el proyecto, pues a partir de este momento, el taller *una mirada cognitiva dentro de la esfera teatral* ha cobrado vida y gana momentum cada vez mayor.

Contacto

Centro de Arte Dramático A.C

Centenario 26, Coyoacán D.F

55 54 90 91 y 55 54 90 99

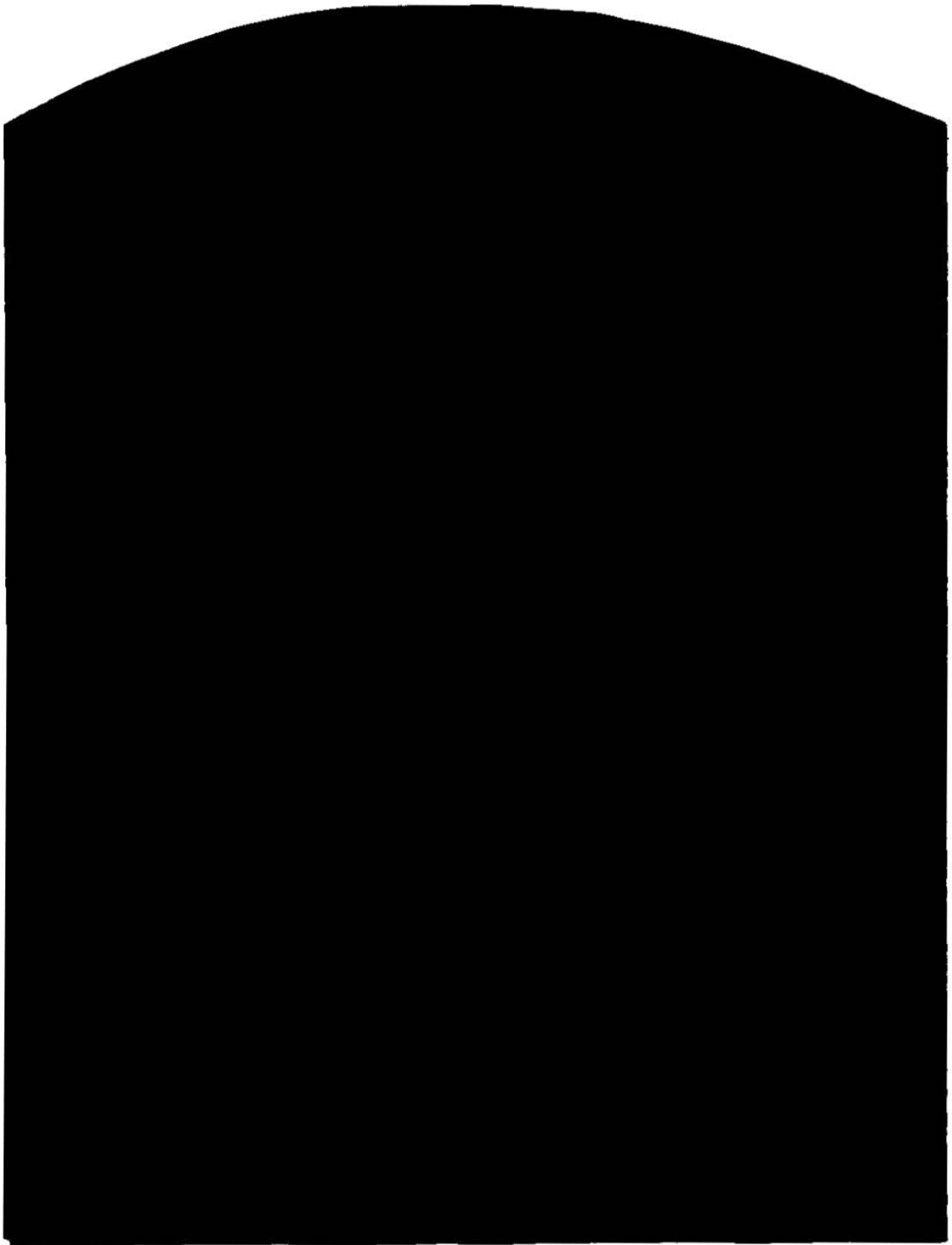
Cadac1975@hotmail.com

Laboratorio de Psicología y Artes Musicales

Cubículo C-225, Edificio C.

Facultad de Psicología UNAM

psicología.musica.unam@gmail.com



Referencias

- Azar, H. (1977). *Zoon Theatrykon* (Primera ed.). Ciudad Universitaria, México D.F, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Azar, H. (1988). *Cómo acercarse al teatro*. México: Plaza y Valdés.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind"? *Cognition*(21), 37-46.
- Becket, S. *Not I. Not Moi*. BBC, Londres.
- Bello, M. C. (1999). *Introducción al Psicodrama*, Guía para leer a Moreno. México: Colibrí.
- Bini de Kelisek, G. (1992). *Historia y Fuentes del Psicodrama*.
- Bjorklund, D., y Kipp, K. (2009). Social Cognition, Inhibition and Theory of the Mind. In Sternberg, *The Evolution of Intelligence* (pp. 27-54). Mahwah, New Jersey: Psychology Press.
- Blair, R., & Lutterbie, J. (2011). Introduction: " *Journal of Dramatic Theory and Criticism's*" *Special Section on Cognitive Studies, Theatre, and Performance*. *Journal of Dramatic Theory and Criticism*, 25(2). Recuperado a partir de <https://journals.ku.edu/index.php/jdtdc/article/viewArticle/4403>
- Bourges, M. (2000). *Teatro Estudiantil Universitario UNAM, 1955-1972 : testimonios sobre Teatro Universitario / tesis que para obtener el título de Licenciado en Literatura Dramática y Teatro, presenta Marcela Eugenia Bourges Valles ; asesor Manuel Gonzalez Casanova*. Ciudad Universitaria. Ciudad de México: UNAM.
- Brandalise, A. (2015). Music Therapy and Theatre: A Community Music Therapy Socio-Cultural Proposal for the Inclusion of Persons With Autism Spectrum Disorders. En *Voices: A World Forum for Music Therapy* (Vol. 15). Recuperado a partir de <https://boap.test.uib.no/index.php/voices/article/view/733>
- CADAC *centro de arte dramático A.C.* (s/f). Recuperado el 8 de enero de 2016, a partir de http://www.cadac.com.mx/que_es.htm

- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American psychologist*, 34(10), 906.
- Friston, K. (2012, Mayo 26). *Redes Neurociencia* (la fórmula del cerebro) . (E. Punset, Interviewer)
- Frith, U., y Frith, C. (2005, septiembre 6). Theory of mind. *Current Biology*, 15(17), R644-R655.
- Gardner, H. (1987). *La nueva ciencia de la mente*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1993). *Mentes Creativas. Una anatomía de la creatividad vista a través de las vidas de: Sigmund Freud, Albert Einstein, Pablo Picasso, Igor Stravinski, T.S. Elliot, Martha Graham y Mahatma Gandhi*. Buenos Aires. Barcelona. México: Paidós.
- Gigerenzer, G., y Brighton, H. (2009). Homo Heuristicus: Why Biased Minds Make Better Inferences. *Topics in Cognitive Science*, 1(1), 107–143. <http://doi.org/10.1111/j.1756-8765.2008.01006.x>
- Griffin, D. R., y Speck, G. B. (2004). New evidence of animal consciousness. *Animal Cognition*, 7(1), 5–18. <http://doi.org/10.1007/s10071-003-0203-x>
- Guzmán, N. (Dirección). (2013). *Sparkles and Wine* [Película].
- Huidobro Salas, T. (2002). *Una definición de la creatividad a través del estudio de 24 autores seleccionados: memoria para optar al grado de Doctor presentada por Teresa Huidobro Salas*. [Universidad Complutense], Servicio de Publicaciones, Madrid.
- Jones, P. (1996). *Drama as Therapy*. Nueva York: Rotledge.
- Kelleher, M. E. (1997). Readers' Theater and metacognition. *The New England Reading Association Journal*, 33(2), 4–12.
- Magerko, B., Manzoul, W., Riedl, M., Baumer, A., Fuller, D., Luther, K., & Pearce, C. (2009). An empirical study of cognition and theatrical improvisation. En *Proceedings of the seventh ACM conference on Creativity and cognition* (pp. 117–126). ACM. Recuperado a partir de <http://dl.acm.org/citation.cfm?id=1640253>
- McConachie, B., & Hart, F. (2006). Introduction. In B. McConachie, & F. Hart, *Performance and Cognition: Theatre Studies and the Cognitive Turn* (pp. 1-26). Londres: Routledge. Taylor & Francis Group.

- Miranda , L. (2016). *Evaluación cognitiva del desarrollo integral de los estudiantes de la Facultad de Música UNAM*. México: Tesis de Maestría. Facultad de Música. UNAM.
- Miranda, L. (2013). *Psicología y Música: Elaboración de Perfiles de Desarrollo Integral en Alumnos de la Escuela Nacional de Música*. . México: Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.
- Morán Martínez, M. C. (2010). Psicología y arte: la percepción de la música. *Ciencias*, 100(100). Recuperado a partir de <http://revistas.unam.mx/index.php/cns/article/view/25386>
- Moreno, J. (1953). *Who Shall Survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy and Sociodrama*. Beacon, New York: Beacon House Inc.
- Noice, H., & Noice, T. (2006). What studies of actors and acting can tell us about memory and cognitive functioning. *Current Directions in Psychological Science*, 15(1), 14–18.
- Noice, T., & Noice, H. (2002). The Expertise of Professional Actors: A review of recent research. *High Ability Studies*, 13(1), 7–19. <http://doi.org/10.1080/13598130220132271>
- Premack, D., y Woodruff, G. (1978). Does chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral Brain Science*, 4, 515-526.
- Redding, O. (Compositor). (1992). *Respect*. [O. Redding, Intérprete, & W. M. Manufacturing, Dirección] Alemania.
- Revlin, R. (2013). *Cognition: Theory and Practice*. New York: Worth Publishers.
- Rosch, E., y Lloyd, B. B. (1978). Cognition and categorization. *Hillsdale*, New Jersey. Recuperado a partir de <http://www-psychology.concordia.ca/fac/deAlmeida/UFPB/Rosch-1978-principles-of-categorization.pdf>
- Scott, C. L., Harris, R. J., & Rothe, A. R. (2001). Embodied Cognition Through Improvisation Improves Memory for a Dramatic Monologue. *Discourse Processes*, 31(3), 293–305. http://doi.org/10.1207/S15326950dp31-3_4
- Sosa, R. (2012). *Taller: Introducción al Teatro*. Coyoacán: CADAC.
- Sternberg, R. (2011). *Psicología Cognoscitiva* (5a ed.). (M. E. Ortiz, Trans.) Mexico: Cengage.

- Sternberg, R. J., Sternberg, K., y Mio, J. S. (2012). *Cognitive psychology* (6th ed). Belmont, CA: Wadsworth/Cengage Learning.
- Tirapu-Ustárroza, J., Pérez-Sayesa, G., Erekatxo-Bilbaoa, M., & Pelegrín-Valerob, C. (2007). ¿Qué es la teoría de la mente? *Rev Neurol*, 44(8), 479–489.
- Wisniewski, E. (2002). Chapter 11: Concepts and Categorization. In H. Pashler, & D. Medin, *Stevens' Handbook of Experimental Psychology, Memory and Cognitive Processes* (Vol. 2, pp. 467-482). New York: John Willy & Sons

Apéndice



Imagen 1: Love (Marta Dahlig 2006 -Deviantart)



Imagen 2: ¿Y tú, qué estás viendo?



Imagen 3 Manos

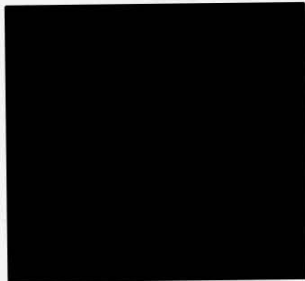



Imagen 4

Facultad de Psicología presenta

Ruth...

Elenco



- Dirección colectiva
- Producción colectiva
- Guión colectivo
- Escenografía y vestuario colectivo
- Música e iluminación 

Agradecimientos a CADAC

Agradecimientos especiales
Darío Guajardo

Fecha de presentación 29 de junio 2015 a las 11:00 am



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

Maestro Rabindranath Espinosa
Maestra Marcela Bourges

PRESENTES:

Por este medio nos dirigimos a ustedes para comunicarles el interés de desarrollar, dentro de las instalaciones del Centro de Arte Dramático A.C., el proyecto *Psicología y arte: una mirada cognitiva dentro de la esfera teatral*, que realiza en la Facultad de Psicología el alumno **Jesús Darío Guajardo Garza** con número de cuenta 411068271, estudiante de la carrera de Psicología en la Facultad de Psicología UNAM como parte de su proyecto de tesis.

El proyecto consta de un taller de teatro con una mirada cognitiva a las actividades realizadas dentro del ámbito teatral. Este proyecto será dirigido por la maestra **María Concepción Morán Martínez**, académica de la Facultad de Psicología y la Facultad de Música, así como jefa del laboratorio de Psicología y Artes Musicales en la Facultad de Psicología.

Por este conducto, les pedimos de la manera más atenta que se autorice utilizar la sala Orozco del CADAC durante los Lunes, Miércoles y Viernes del mes de junio del presente año en un horario de 10 a 13 horas.

Agradeciendo su tiempo, reciba un cordial saludo

ATENTAMENTE
"POR MI RAZA HABLARÁ MI ESPÍRITU"
Ciudad Universitaria, Ciudad de México, Mayo 2015

MAESTRA MARÍA CONCEPCIÓN MORÁN MARTÍNEZ
PROFESORA DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIRECTORA DE TESIS

JESÚS DARÍO GUAJARDO GARZA
FACULTAD DE PSICOLOGIA UNAM
TESISTA



***CADAC**

Fundado en 1975

**CENTRO
DE ARTE
DRAMÁTICO, A.C.**

México, D.F. a 15 de mayo de 2015.

MAESTRA MARÍA CONCEPCIÓN MORÁN MARTÍNEZ
Coordinadora del Laboratorio de Psicología y Artes
Académica de las Facultades de Psicología y Música UNAM
Directora de Tesis
Cubículo C-225 Facultad de Psicología

Por este conducto le informo que ha sido autorizado el uso de un espacio para desarrollar el proyecto *Psicología y arte: una mirada cognitiva dentro de la esfera teatral*, que realiza en la Facultad de Psicología el alumno **Jesús Darío Guajardo Garza** con número de cuenta 411068271, estudiante de la carrera de Psicología en la Facultad de Psicología UNAM y de Actuación del Centro de Arte Dramático, A.C., como parte de su proyecto de tesis. El espacio designado para el desarrollo de este proyecto es el Aula Juan Ignacio Orozco, los días lunes, miércoles y viernes del mes de junio del presente año en un horario de 10 a 13 hrs.

En el Centro de Arte Dramático, A.C. siempre estaremos abiertos para apoyar el trabajo en pro del teatro y de otras disciplinas artísticas para beneficio de los creadores y del público en general. El uso de este espacio se hará sin ninguna erogación por parte de la UNAM, ni del alumno solicitante.

Sin más por el momento envío un cordial saludo.

Atentamente

Mtro. Rabindranath Espinosa Alarcón
Director General del CADAC

***CADAC**

CENTENARIO 26, COYOACAN, D.F. MÉXICO 04000 Tels.: 5554 9091, 5554 9099
fax.5554 9097 email: cadac@data.net.mx



Responde de manera concreta las siguientes preguntas:

Nombre:	
Edad:	
Correo electrónico:	
Escolaridad:	
Ocupación:	

1: Mi interés en tomar este curso consiste en:

2: ¿Has estudiado teatro? ¿Dónde y cuánto tiempo?

3: Desde tu punto de vista; ¿Cuáles son los problemas nacionales más importantes y cómo te afectan?

4: Menciona 5 obras artísticas que sean trascendentes en tu vida (Danza, Música, Pintura, Literatura, Escultura, Arquitectura, Teatro y Cine) Explica por qué:

5: ¿Tienes disponibilidad de participar en el taller, en un horario de 10h00 a 13h00 los lunes, miércoles y viernes del mes de junio (1 al 29 de junio) en el Centro de Arte Dramático A.C. (Centenario 26, Coyoacán Centro)?

Sí	<input type="checkbox"/>
No	<input type="checkbox"/>

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

Estimado participante:

Por este medio nos permitimos hacer de su conocimiento que participa en el proyecto *Psicología y arte: una mirada cognitiva dentro de la esfera teatral*, que realiza en la Facultad de Psicología el alumno **Jesús Darío Guajardo Garza** con número de cuenta 411068271, estudiante de la carrera de Psicología en la Facultad de Psicología UNAM como parte de su proyecto de tesis; por lo cual le pedimos, de la manera más atenta, su apoyo participando activamente en el taller teatral planteado.

Queremos hacer hincapié que los datos aquí recabados serán utilizados con fines únicamente de investigación y nunca se revelará el nombre de los participantes.

Agradeciendo su tiempo, reciba un cordial saludo

ATENTAMENTE
“POR MI RAZA HABLARÁ MI ESPÍRITU”
Ciudad Universitaria, Ciudad de México, Mayo 2015

MAESTRA MARÍA CONCEPCIÓN MORÁN MARTÍNEZ
PROFESORA DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIRECTORA DE TESIS

JESÚS DARÍO GUAJARDO GARZA
FACULTAD DE PSICOLOGIA UNAM
TESISTA