



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE MÚSICA
CENTRO UNIVERSITARIO DE TEATRO**

**RELACIÓN ENTRE PEDAGOGÍA Y CREACIÓN
EL CASO: ¿CUÁL ES LA OPINIÓN DE PITÁGORAS SOBRE
LAS AVES SALVAJES?**

T E S I N A

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIATURA EN TEATRO Y ACTUACIÓN**

P R E S E N T A:

RAQUEL MIJARES LÓPEZ



**CENTRO
UNIVERSITARIO DE
TEATRO
UNAM**

**ASESOR
E. ATANASIO CADENA GALLARDO**

CDMX 2017



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

Dedico esta tesina a mi madre Rosalva Catalina López Estrada y a mi hermana Rosalva Mijares López quienes han sido ejemplo de dedicación, esfuerzo y voluntad. Gracias por su apoyo y amor incondicional a lo largo de esta década de estudios, gracias por la confianza y por permitirse conocer el teatro desde otro lugar, con el corazón y la mente abierta. Dedico también este trabajo a mi abuela Raquel Estrada, cuya promesa no olvido.

Mi agradecimiento infinito a mi esposo José Carlos García Mayeya por enfrentar a mi lado estos seis años, por su paciencia, palabras y comprensión en los momentos más difíciles, pero sobre todo por impulsarme a trabajar en mis sueños y por ser mi cómplice en cada nueva aventura.

Gracias a Atanasio Cadena por su enseñanza, por ser un gran guía y por introducirme en el mundo de la pedagogía. Gracias a La Casita de San Ángel I.A.P, a Teatro Ciego MX, a Teatro ReNo, a Alas de las Artes y a Educación Intermedia quienes me han permitido entender la pedagogía desde otra perspectiva.

Mi agradecimiento a Priscila Anaya Imaz por su apoyo, enseñanza y dedicación en este proyecto; a Armando Espitia por ser mi compañero en este camino y a las personas que este año me han permitido ser su guía, aquellos alumnos que me han entregado su confianza y me han dado la oportunidad de compartir diálogos y experiencias. ¡Gracias por jugar juntos!

Infinitas gracias a Xime, Rodrigo, Migue, Sebas, Juanita, Roberto, Gerardo, Angeli, Luis Miguel, Adri, Lupita, Anita, Ceci, Pamela, Víctor, Poncho, Dany, Kike, Adrián, Rubén y Chayito, todos alumnos de La Casita de San Ángel I.A.P por ser mis grandes maestros.

RESUMEN

El presente trabajo se interroga sobre la técnica *clown* como espacio pedagógico donde se intenta tanto responder como cuestionar la relación entre técnica y su desarrollo en un espacio académico como lo es el Centro Universitario de Teatro. Intenta también analizar los resultantes y condicionantes de la relación alumno-maestro en el proceso de la generación de dichos conocimientos.

Es por ello que la presente tesina aborda la metodología empleada en el montaje de titulación *¿Cuál es la opinión de Pitágoras sobre las aves salvajes?* de la Generación 2011-2015 del Centro Universitario de Teatro, como un ejemplo clave de las problemáticas que enfrenta actualmente la pedagogía teatral y en donde los procesos de enseñanza-aprendizaje se ven influenciados en gran medida por la estructura curricular de las escuelas.

Para entender el panorama planteado se analizan diversas teorías de aprendizaje entre las que destaca el constructivismo como eje principal del panorama educativo en el arte. Se abordan también las distintas herramientas pedagógicas que escuelas como el CUT emplean en su programa de estudios y entre las que destacan la retroalimentación activa, la comunicación maestro-alumno y la integración de la teoría y la práctica en el ejercicio escénico.

Palabras clave: pedagogía, creación, actuación, teatro, clown, enseñanza, aprendizaje, metodología, maestro-guía, alumno-creador, proceso, conocimiento, consciencia, experiencia, ética, análisis, reflexión.

ÍNDICE

	Pág.
Introducción.....	I
1.- La Pedagogía Teatral y su problemática en la creación.....	1
1.1.- Breve introducción a la Pedagogía.....	3
1.2.- Teorías de aprendizaje.....	8
1.3.- Constructivismo.....	10
2.- Acercamiento a la Pedagogía Teatral.....	16
2.1.- Breve introducción a la Pedagogía Teatral en México.....	17
2.2.- Elementos específicos de la Pedagogía Teatral	21
2.3.- Pedagogía en el Centro Universitario de Teatro	24
2.4.- Herramientas pedagógicas aplicadas en el CUT.....	25
3.- La relación maestro-alumno en el proceso de enseñanza.....	27
3.1.- La importancia de la retroalimentación en el proceso de enseñanza.....	32
3.2.- Importancia de la bitácora de trabajo	34
3.3.- El alumno-actor como creador en el proceso pedagógico.....	36
3.4.- Hacia un proceso integral.....	40
4.- ¿Qué es el clown?.....	44
4.1.- Breve historia de los orígenes del clown.....	47
4.2.- Los principios de la técnica clown.....	50
4.3.- ¿Cómo se entrena un clown?.....	53
4.4.- La nariz roja y sus complementos.....	56
4.5.- La técnica clown como herramienta pedagógica.....	59
4.6.- El clown como técnica aplicada a un caso específico.....	62

4.6.1.- Descripción del proceso creativo de la obra ¿Cuál es la opinión de Pitágoras sobre las aves salvajes?.....	64
4.6.2.- Elementos principales del proceso creativo.....	67
4.6.3.- La dramaturgia escénica del proceso.....	71
4.6.4.- Evaluación positiva y constructiva del proceso.....	73
4.6.5.- Áreas de oportunidad en el proceso	74

CONCLUSIONES.....	VI
-------------------	----

BIBLIOGRAFÍA.....	XVII
-------------------	------

ANEXOS.....	XIX
-------------	-----

INTRODUCCIÓN

La Pedagogía es el análisis minucioso del hombre como ser social, pensante y reflexivo capaz de concretar en la educación el debate y el diálogo necesario para lograr una verdadera dialéctica. Winfried Böhm¹ afirma que todo educador debe tener en principio una *idea de la pedagogía* la cual complementará la metodología y didáctica en los procesos educativos. Dicha idea constituye la base a partir de la cual todo maestro fundará su enseñanza y praxis para llegar a la construcción de un verdadero conocimiento (2011, p.11).

“En todo caso, por “praxis” entendemos algo que está relacionado a la libertad humana y que se desarrolla según convenciones, explicaciones o principios, es decir, que siempre *es guiado por ideas*. Dicho de manera bien simple: quien educa debe, antes, reflexionar; él o ella deben tener una *idea de pedagogía*, que pueda servir de directriz y norte para su acción”. (Böhm, 2010, p.11)

Por lo tanto ser maestro implica la responsabilidad de guiar ciertos procesos de aprendizaje del ser humano, por ello es indispensable que el educador tenga presente el carácter ético que conlleva su profesión y la responsabilidad que adquiere en una época como la actual.

Hoy en día los procesos de enseñanza se enfocan cada vez más en cumplir con los planes de trabajo estructurados por las instituciones, obteniendo resultados cuantificables a partir de los números arrojados por las calificaciones de los alumnos. Los actores sin embargo, no trabajan en función de una calificación sino de perfeccionar una técnica, por lo que el fenómeno teatral

¹ Doctor en Pedagogía y presidente del Instituto Europeo de Educación. Tiene estudios en filosofía, psicología, música y teología. Ha escrito más de 40 obras entre las que destacan el Diccionario de la Educación. Actualmente es profesor del Instituto de Pedagogía en Würzburg, Alemania.

resulta mucho más complejo. Al ser el escenario un punto de encuentro y creación colectiva, su resultado se torna subjetivo y difícil de medir.

¿Cómo se enseña el teatro en México? ¿Bajo qué parámetros son medibles los resultados actorales en un alumno? Se dice que el teatro requiere del equilibrio adecuado de una serie de elementos como lo son la iluminación, la escenografía, el vestuario y la actuación, entre otros ¿cuándo o quién es capaz de reconocer que esto realmente se logra?

La mayoría de las respuestas a estas interrogantes se encuentran precisamente en las aulas, donde los futuros actores son capaces de entablar diálogos y reflexiones críticas sobre el mundo laboral, pero principalmente sobre sí mismos, sobre su visión del teatro y de la actuación. Es en la escuela donde los actores podrán construir una filosofía de vida acorde a sus experiencias y deseos conforme a una búsqueda individual que requiere a su vez un arduo trabajo en colectivo. Es aquí donde el trabajo del maestro se torna elemental como guía de un proceso difícil de asumir en la escuela y difícil de llevar a cabo en el mundo profesional.

Es por ello que todo proceso pedagógico teatral resulta complejo de analizar debido a la multiplicidad de factores que lo conforman; sin embargo, profundizar en el fenómeno de la creación escénica a partir de su base, permite entender la forma en la que se conforma un discurso creativo, la manera de entenderlo y la visión del mundo que se construye a partir de la enseñanza. Es a partir de dicha enseñanza que el actor conforma su esencia y su ética dentro y fuera del escenario.

Por otro lado, las problemáticas que enfrenta la pedagogía teatral pueden ser abordadas no sólo desde la práctica sino desde la teoría misma, ya que es precisamente esta separación la que ha generado que con el paso del tiempo las escuelas sigan empleando una metodología que en muchas ocasiones se muestra caduca en la escena.

“Mi experiencia venía enseñándome que el educando precisa asumirse como tal, pero asumirse como educando significa reconocerse como sujeto que es capaz de conocer y que quiere conocer en relación con otro sujeto igualmente capaz de conocer, el educador, y entre los dos, posibilitando la tarea de ambos, el objeto del conocimiento. Enseñar y aprender son así momentos de un proceso mayor: el de conocer, que implica re-conocer”. (Freire, 1993, p. 66)

¿Qué tipo de actores forma este país? Finalmente el actor no sólo se forma asistiendo a clases, sino también siendo partícipe en el diálogo y debate, siendo observador de su entorno y de las problemáticas del mismo. El actor es la suma de todo aquello que ha leído, visto y escuchado y en ese sentido es en igual o mayor medida que el maestro el responsable de su acontecer en la escena. La relación que el maestro y el alumno puedan desarrollar en el camino, determinará la asimilación y el buen uso en la práctica de los conceptos básicos del entrenamiento actoral, pero también determinará la confianza con la que el actor se enfrente al mundo.

¿Cómo saber qué es aquello que debe ser formalmente aprendido o enseñado en una escuela de teatro y aquello que el alumno-actor debe indagar y conocer de manera individual? Desde el punto de vista pedagógico, esta pregunta se responde a partir del análisis y reflexión de la enseñanza en las escuelas de actuación. Si bien, resulta indispensable la formulación de una postura por parte del alumno frente a la realidad actual de su quehacer artístico, también es necesario el continuo debate, la formulación de diversos puntos de vista y el logro de consensos en su trabajo formativo.

El teatro es una forma de comunicación, y como tal, el actor debe ser consciente de los códigos que está creando y poniendo en la escena. Por ello es importante que a nivel pedagógico el alumno-actor entienda, clarifique y ponga en práctica la integración de todos los conocimientos que le permitan discernir sobre la creación de un personaje, pero que también le permitan

cuestionarse sobre la puesta en escena y los fenómenos que ésta desencadena como acto comunicativo, el público al que se dirige y la forma en la que está abordando un proceso que si bien es meramente personal, necesita de un trabajo en colectivo para estructurarse.

Profundizar en las metodologías empleadas en los procesos de titulación de las escuelas de actuación del país permitiría analizar el panorama de la escena actual y la manera en la que se están estructurando las producciones desde su concepción inicial, pasando por un trabajo de dramaturgia escénica y actoral hasta la consolidación del proyecto en tanto su difusión y alcance con el público.

Este análisis abarca también un elemento de suma importancia que tiene que ver con la especialización casi carente en nuestro país. Las obras de titulación permiten a los alumnos conocer y experimentar metodologías que quizá en el mundo laboral tendrán que ser pasadas por alto para satisfacer los procesos de producción de los que hemos hablado. Por ello es fundamental que los alumnos puedan adquirir conocimiento respecto a técnicas que fuera de la escuela requieren una especialización de años para perfeccionarse. Sin embargo, las obras de titulación son también sometidas a tiempos rigurosos de montaje y estreno ¿No debería ser la escuela el espacio idóneo para la exploración minuciosa de las técnicas teatrales aunque esto signifique trabajar en procesos que impliquen mayor tiempo para su maduración y escenificación?

Es así como las escuelas de actuación podrían hacer modificaciones en su curricula escolar para poder desarrollar procesos de calidad en torno a la profundización de técnicas fundamentales para el quehacer escénico de los actores. Aunado a esto, los alumnos podrían tener a maestros que fomentaran la libertad creativa, pero también la rigurosidad que todo proceso artístico requiere, brindándoles los elementos precisos para su perfeccionamiento actoral a través de la consciencia de su cuerpo, voz y mente en relación con el mundo que les rodea.

El presente trabajo intenta plasmar desde una perspectiva pedagógica los distintos elementos con los que se aborda un proceso de actuación; desde la adaptación de un texto y la creación de un personaje hasta la estructuración de la dramaturgia escénica a través de la metodología *clown*. Al ser un proceso pedagógico, la problemática se analiza también desde el orden ético desmenuzando los resultados de asumir el proceso creativo desde un posicionamiento formal y/o vivencial.

Dichos resultados se revisarán en un primer capítulo a partir de realizar un breve repaso por la pedagogía, su historia y las diversas teorías de aprendizaje formuladas desde la antigua Grecia hasta llegar al constructivismo. En un segundo capítulo se hablará de la pedagogía teatral en nuestro país y de su incidencia en las escuelas de actuación como el Centro Universitario de Teatro. En un tercer capítulo se abordará la importancia de la relación entre el maestro-alumno en los procesos creativos, así como la importancia de utilizar herramientas pedagógicas tales como la bitácora de trabajo y la retroalimentación activa. El capítulo cuatro se enfoca en analizar los elementos pedagógicos de la técnica *clown* y sus orígenes, así como analizar los resultados derivados de utilizar esta técnica en un proceso creativo, el caso: *¿Cuál es la opinión de Pitágoras sobre las aves salvajes?*, obra de titulación de la generación 2011-2015 del Centro Universitario de Teatro. Para finalizar se expondrán en el último capítulo la importancia del maestro como guía y del alumno como creador en los procesos pedagógicos en el aula, así como las observaciones de dichos procesos en las escuelas de enseñanza actoral.

1.- LA PEDAGOGÍA TEATRAL Y SU PROBLEMÁTICA EN LA CREACIÓN

La pedagogía teatral intenta desarrollar una metodología que se adapte a un arte en constante transformación; en este sentido, las instituciones y maestros forman parte fundamental del desarrollo cognoscitivo, técnico y artístico de los futuros actores. La enseñanza en las escuelas de actuación enfrenta nuevos cuestionamientos con respecto a los métodos, a los procesos de creación e incluso hacia el papel del maestro-guía y del alumno-creador. Dichos cuestionamientos resultan fundamentales en un teatro mexicano que arrastra una crisis de identidad, de forma y contenido a la cual se suman la falta de espacios propicios para hacer teatro, los recortes presupuestales y la crisis de ética, entre otros aspectos.

La importancia de los procesos pedagógicos en las escuelas de actuación radica en la profundización de técnicas específicas y del desarrollo de habilidades y competencias en las que los alumnos puedan sustentar un trabajo creativo. Continuamente vemos obras de titulación que carecen de la integración de los elementos necesarios tanto escénicos como actorales que sostengan el trabajo de cuatro años dentro de las aulas. Más alarmante todavía es reconocer que en nuestro país este fenómeno se repite fuera del ámbito escolar, expandiéndose al área profesional como un punto de quiebre en la creación contemporánea.

Otra problemática común en el teatro se centra en que la repetición es una herramienta técnica que mal entendida termina afectando al trabajo actoral. Es por ello que la pedagogía teatral busca a partir de un diálogo vivo, una relación profunda entre la teoría teatral y su praxis, evitando así un mero trabajo técnico basado en la repetición. La falta de profundización de las técnicas de actuación responde a una curricula altamente demandante en donde los alumnos difícilmente alcanzan a integrar todas y cada una de las materias que conforman los planes de estudio, y por ende la formulación de una consciencia con respecto a las mismas termina siendo confusa e insuficiente.

En este sentido, resulta prudente indagar en cómo las escuelas de actuación prepararan a sus alumnos para enfrentar un mundo, que si bien, en cualquier ámbito resulta competitivo y avasallador, en el teatro supone la creación de una colectividad. En ocasiones, este trabajo en colectivo suele desvanecerse para dar paso a intereses individuales en donde se pone en duda la formación ética que debería tener un actor egresado de las escuelas de teatro más importantes del país.

Los procesos formativos en México requieren de un rediseño urgente acorde al desarrollo de las nuevas formas artísticas. Es necesario implementar nuevas estrategias que permitan un nuevo y mejor planteamiento pedagógico en las escuelas de actuación. La currícula de materias debería responder a las necesidades de una carrera que tiene claros fundamentos en la teoría, la cual no puede pasar desapercibida y es fundamental que la praxis se diseñe conforme a un marco actual que pondere, ante todo, dos principios básicos del teatro: la ética y la colectividad.

También es importante analizar la responsabilidad que el maestro de actuación adquiere en los procesos de creación escénica, ya que al trabajar con material sumamente sensible es necesario indagar en las múltiples metodologías de enseñanza que hoy en día son posibles de implementar. En muchas ocasiones la premura de abarcar los temarios provoca que el guía enseñe de la misma forma y en las mismas condiciones, lo cual resulta insuficiente en un arte como la actuación donde la creatividad de cada alumno se ve permeada tanto por el contexto como por factores tales como la experiencia o incluso la edad, entre otros.

Por ello profundizaremos en las distintas metodologías que han permeado la enseñanza a través del tiempo. De esta manera podremos entender el panorama al que nos enfrentamos en la actualidad, así como podremos vislumbrar los grandes retos que supone un arte que actualmente

enfrenta grandes cuestionamientos respecto a la necesidad de hacerse, producirse y fomentarse a través de la creación de nuevos públicos.

1.1.- BREVE INTRODUCCIÓN A LA PEDAGOGÍA

El origen de la educación es tan antiguo como la humanidad misma. Desde sus orígenes, el hombre intentó transmitir a sus semejantes los conocimientos adquiridos en su entorno; es así como inició una especie de transmisión de experiencia que ha pasado de generación en generación. La Antigua Grecia sentó las bases de la conciencia pedagógica, en donde la enseñanza pasó de ser una mera imitación de habilidades y conocimientos a la búsqueda de un progreso que elevara todas y cada una de las virtudes del ser humano.

La *areté* (del latín *virtus*) se refería a la excelencia alcanzada por aquella persona que tenía un objetivo específico, de manera que la enseñanza, significó la vía o camino para alcanzar la *areté* del ser y del espíritu. En este contexto, la cultura griega acuñó dos conceptos fundamentales de pedagogía: polis y cosmos; ambos, elementos que propiciaron la formación social y política de las personas, así como fundaron la concepción de una cultura y del ser cultural inmerso en ella.

La pedagogía occidental tiene sus comienzos con los sofistas, quienes se preocuparon por indagar en todo lo relacionado a la cultura del hombre; lengua, religión, arte, orden político y social, así como el desarrollo de las formas de organización de la sociedad. Los sofistas pretendían desarrollar en sus alumnos, un liderazgo político que les permitiera alcanzar el éxito, de ahí que utilizaran como principal herramienta la retórica.²

² f. Arte de bien decir, de dar al lenguaje escrito o hablado eficacia bastante para deleitar, persuadir o conmover.

f. Teoría de la composición literaria y de la expresión hablada.

Existen tres posturas fundantes de la pedagogía en la antigua Grecia. La primera pertenece a Protágoras de Abdera (480-415 a.C.), quien practicaba la enseñanza a partir del análisis desde diferentes perspectivas. De esta manera se identificaban los pros y los contras de cada situación para dar paso a la argumentación y el debate.

La segunda corresponde a Górgias de Leontino (483-374 a.C.), cuya principal herramienta pedagógica fue el discurso, el cual utilizaba la persuasión a través argumentos y posturas.

Y la última aplicada por Hípias de Elis (400 a.C.) quien de alguna manera define el concepto de cultura general al desarrollar una teoría de la enseñanza. Dicha teoría se basaba en la transmisión de habilidades y conocimientos para poder llevar una vida pública y social.

“Esa cultura general no recibe de los sofistas una base teórica, pero prueba su eficiencia en la ejecución concreta de la *paideia* como razón aclaradora y libertadora. De una manera general, en su continuidad hasta Nietzsche, y más allá, la Pedagogía sofista se caracteriza por el hecho de transformar el discurso humano en objeto, con lo cual se puede y debe alcanzar algo”. (Böhm, 2010, p.17)

Si bien, los sofistas cuestionaban el origen y apropiación de los hábitos, tradiciones y derechos de la sociedad, también fomentaron la consciencia sobre el riesgo que supone que todos los conceptos asumidos como verdades, pudieran ponerse en duda y fragmentarse. El hacerlo los llevaría a experimentar el terreno de relatividad (todo es igualmente válido), o bien, el terreno de escepticismo (nada puede ser conocido), colocándolos en una postura extremista que no daba cabida al debate y la argumentación.

Por su parte, Isócrates (426-338 a.C) partió de la idea de que para cada situación pueden existir diversas opiniones (*doxai*), así como personas que pueden argumentar y discutir el hecho. Pueden o deben existir siempre dos opiniones contrarias, de manera que la argumentación siempre se encaminará en beneficio de la verdad. Es así como Isócrates asumió la educación: como la vía para llegar a ser un buen ciudadano, utilizando la retórica y el debate como principales herramientas de este quehacer.

Sócrates (470-399 a.C) afirmaba que habría que conocerse a sí mismo. Este autoconocimiento surgía de un continuo diálogo con el ambiente, y respondía en todo momento a los cuestionamientos y dudas que emanaban de cada debate. El cuestionamiento es la base de la pedagogía en Sócrates, donde contrario a lo que se piensa, el autoconocimiento no se da de forma aislada y solitaria, sino que su planteamiento se basa en que somos hombres en busca de la sabiduría.

“El diálogo socrático siempre surge a partir de una cuestión. El objetivo no es el de enseñar, tampoco se trata de un simple cambio de informaciones. Como diálogo, también es esencialmente una cuestión. Sócrates está consciente de un estado de ignorancia, y es exactamente ahí que reside su superioridad humana”. (Böhm, 2010, p. 22)

La visión socrática estructuró una serie de pasos que han tenido una enorme influencia en la educación occidental hasta nuestros días. Esta estructura comienza con lo que Sócrates llamaba ironía, la cual era la vía para reconocer lo que se ignoraba. Esto daba paso a la aporía o cuestionamiento, y ambos, tanto la ironía como la aporía, provocaban un diálogo en el que intervenía la dialéctica y en el que era necesario la toma de una decisión para poder llegar a lo verdadero. El proceso anterior finalmente producía la

mayéutica (arte del parto), que daba a luz el conocimiento como resultado de la reflexión y el debate.

Todos estos primeros planteamientos filosóficos sobre la educación, desembocaron en una pedagogía moderna, que a su vez ha sido influenciada por grandes pensadores. El siglo XIX y XX están impregnados de la pedagogía de Rosseau (1712-1778), quien hacía énfasis en que la determinación del hombre era la clave para su educación.

Es así como Rosseau relaciona la educación, a la cual considera algo en movimiento, con otros conceptos como lo son la razón, el determinismo, el individuo, la sociedad, la emoción y la libertad. Estos factores, influyeron de una u otra manera en la existencia del ser humano, capaz de accionar en un futuro impredecible y en constante cambio.

Rousseau además, habla de la naturaleza del hombre como un estado puro que puede evolucionar; este desarrollo permite al ser humano convertirse en un ser social que aprende de su entorno a comportarse y en el cual adquiere las habilidades necesarias para sobrevivir. La educación introduce al hombre en la sociedad, la cual conserva una identidad ya estructurada y ayuda al ser humano a adquirir una con lo que le rodea.

En *La Historia de la Pedagogía*, Böhm habla de cómo Frederick Fröbel creía que gracias a la razón, el hombre lograba ser consciente de su vocación para así ejercerla con total libertad. El hombre debería exteriorizar lo interior e interiorizar lo exterior, de manera que este intercambio lo llevara a un aprendizaje. Fröbel afirmaba que este aprendizaje se basaba en *el juego*, el cual se convertía en un modelo de la totalidad de la vida humana, trayendo como resultado un proceso de libertad, alegría, satisfacción y paz (2010, p.98-99).

“Schiller y Fröbel uno a la sombra de Kant y otro en el horizonte de la filosofía de Frederich Wilhelm Schilling, también debatieron, de manera similarmente dialéctica, el problema de la formación humana, y elevaron el juego como la más digna actividad humana, el epítome pedagógico. Ambos estaban lejos de querer pedagogizar el juego; por lo contrario, era interés de ellos ludificar (del Latín: *ludus*=juego) la Pedagogía”. (Böhm, 2010, p. 98)

Por otro lado, Frederich Daniel Ernest Schleiermacher (1768-1834) es el primero en cuestionar la importancia de la ética en el ámbito educativo. La educación constituía una práctica ética que intentaba estructurar las relaciones dadas entre la iglesia, el estado, la ciencia y la sociedad. Para este filósofo, era necesario que estos cuatro *ámbitos de la práctica humana* alcanzaran la perfección, para entonces, poder prescindir de la educación (2010, p.92).

De esta manera, podemos darnos cuenta de como la pedagogía ha impregnado el pensamiento del hombre durante siglos, sentando las bases de una enseñanza que hoy en día plantea diversas metodologías; dichas estrategias, dependen en gran medida de un contexto determinado y su influencia ha permitido que el conocimiento se articule y transmita hasta nuestros días, planteándonos cada vez más y nuevas interrogantes sobre su efectividad, desarrollo y aplicación.

Seguir indagando en la pedagogía como eje fundamental de la sociedad, nos permite entender que es en la educación de un país donde muchas de sus fracturas se sanan o se nutren. México es un país con un enorme rezago educativo que hoy por hoy, da señales de una urgente reestructuración; la violencia, la pobreza y la corrupción, son problemáticas que evidencian la necesidad de crear nuevos puentes de comunicación con el sistema educativo del país. Es por ello que reformular estrategias y aplicar soluciones desde la teoría y la práctica nos permitirían construir un país con mejores oportunidades

educativas para las nuevas generaciones, pero sobre todo, nos permitirían ser una sociedad consciente de su entorno, empática y preocupada por un desarrollo común.

1.2.- TEORÍAS DE APRENDIZAJE

Toda acción humana implica conocimiento, el cual se produce a partir de la construcción de ideas, modelos, creencias y conductas. Estos conocimientos se obtienen ya sea por experiencia personal, intuición, por investigación o bien por la cultura misma en la que estamos inmersos y se van complejizando en la medida en la que ciertos sistemas requieren que lo aprendido tenga una aplicación especializada.

Es por ello que las teorías de aprendizaje analizan los procesos y cambios en la cognición del ser humano desde diferentes perspectivas; dichos procesos suelen relacionar tanto las habilidades, como los pensamientos y creencias de las personas. Sería importante estudiarlas, ya que permitirían generar un marco específico en el que sería posible evaluar los sistemas curriculares, así como realizar las modificaciones pertinentes en los mismos, además, nos darían la pauta para orientar las investigaciones con respecto a la educación, su aplicación e implicaciones en el marco pedagógico.

Schunk define el aprendizaje como “un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de comportarse de cierta manera, el cual es resultado de la práctica o de otras formas de experiencia”. Esto quiere decir que el aprendizaje requiere un cambio y no se da de manera inmediata, sino que es un proceso que necesita de tiempo para poder concretarse (2012, p.3).

El racionalismo y el empirismo son dos posturas filosóficas de gran influencia en la pedagogía ya que fueron las primeras perspectivas abordadas por la teoría del conocimiento que intentaron explicar la forma en la que se guía

el pensamiento humano. El racionalismo tiene sus antecedentes en Platón y se basa en que la razón es la facultad que nos permite construir ideas e imágenes sobre el mundo que nos rodea y a su vez, nos permite reflexionar sobre ello. Los sentidos nos ayudan a adquirir información, pero es la mente la que permite generar todo conocimiento.

En este sentido, Descartes (1596-1650) consideraba a la razón como la única vía para llegar a la verdad absoluta, y también aquello que diferencia al ser humano de otros seres humanos y de los animales. Para Emmanuel Kant (1724-1804) el mundo externo era ordenado en nuestra mente gracias a la razón, y esta permitía la interpretación de absolutamente todo lo que nos rodea.

El empirismo por su parte, se basa en la experiencia como principal fuente de conocimiento, y tiene sus antecedentes en Aristóteles. Destaca que los recuerdos que una persona posee siempre lo llevarán a otros, asociándolos así con un recuerdo original. John Locke (1632-1704) afirmaba que el conocimiento dependía tanto de la experiencia sensorial como de la consciencia humana. El hombre nacía sin conocimiento alguno, sin embargo, era impregnado por el conocimiento de todo aquello que sus sentidos captaban y de las reflexiones que pudiera hacer al respecto.

David Hume, por su parte (1711-1776) afirmaba que si bien, el ser humano no podía tener plena certeza del mundo exterior, tampoco podría tenerla de sus propias ideas. John Stuart Mill (1806-1873) afirmaba que las ideas simples derivaban en complejas, pero que éstas se modificaban en la medida en que iban evolucionando, de manera que una idea compleja, no necesariamente estaba conformada por un conjunto de ideas simples.

Es así como todas estas posturas filosóficas han derivado en un esquema en donde las teorías de aprendizaje siguen de alguna manera a una u otra corriente. Dichas teorías buscan poder abordar las problemáticas de la pedagogía desde distintas perspectivas para dar soluciones dependiendo del contexto en el que surjan y se desarrollen.

“Aunque las posturas filosóficas y las teorías de aprendizaje no coinciden entre sí de forma exacta, las teorías del condicionamiento (capítulo 3) suelen ser empiristas, en tanto que las teorías cognoscitivas (capítulos 4 a 6) son más racionalistas. A menudo el traslape es evidente; por ejemplo, la mayoría de las teorías coinciden en que gran parte del aprendizaje ocurre a través de la asociación. Las teorías cognoscitivas destacan la asociación entre las cogniciones y las creencias, en tanto que las teorías del condicionamiento enfatizan la asociación de los estímulos con las respuestas y las consecuencias obtenidas”. (Schunk, 2012, p. 7)

De esta manera el aprendizaje está conformado por múltiples factores, que al ser estudiados, nos permiten tener una orientación más clara sobre su desarrollo. Los filósofos que comenzaron por definir una perspectiva de la educación han permitido que hoy en día las teorías de aprendizaje puedan ser aplicadas de manera más precisa y enfocada, mientras que los estudios de evaluación derivados de décadas de investigación permiten que nuevos modelos de aprendizaje puedan ser implementados y desarrollados.

1.3.- CONSTRUCTIVISMO

Desde hace una década aproximadamente el constructivismo ha sido una de las corrientes educativas que apoyada por la psicología intenta explicar la manera en la que se estructura el conocimiento en las aulas. El constructivismo apunta a que todo conocimiento nuevo se vincula a las experiencias obtenidas en el transcurso de nuestra vida, de manera que nuestras estructuras mentales se modifican conforme aprendemos algo nuevo volviéndose cada vez más y más complejas. Este proceso resulta subjetivo en la medida en que cada

persona experimenta de distinta manera todas y cada una de las experiencias vividas.

En este marco, la enseñanza es vista como un apoyo en el proceso de construcción de conocimiento del ser humano. El alumno es finalmente el responsable de su aprendizaje dentro del aula, ya que es él quien construye su conocimiento a partir de una guía específica. Hay que aclarar que no se trata de que el alumno invente, sino que construya a partir de darle significado a todo aquello que aprende.

“En otras palabras, una visión constructivista del aprendizaje escolar obliga, en este nivel, a aceptar que la incidencia de la enseñanza, de cualquier tipo de enseñanza, sobre los resultados del aprendizaje está totalmente mediatizada por la actividad mental constructiva del alumno”.

(Coll, 1991, p.20)

Entonces, el aprendizaje no consiste en la mera repetición de los contenidos sino que implica un proceso de construcción y reconstrucción de esquemas mentales que forjan al individuo y determinan gran parte de su condición en el mundo. Es precisamente este aprendizaje el que permite a todo ser humano ser partícipe de lo que entendemos por cultura y de ser parte de determinado ambiente o grupo social, ya que la educación también se entiende como el espacio en el que se crea cierto orden social.

Es así como la educación es, en principio, una práctica social cuya función primordial es la de formar y desarrollar personas a partir de un apoyo sistemático y planificado que se da a través de la escuela. El constructivismo apunta a que si bien la educación es un fenómeno de gran complejidad, siempre tendrá como base y objetivo principal el desarrollo y crecimiento personal de los alumnos. Lo anterior se cumple en la medida en que la escuela

es facilitadora de los procesos de enseñanza que permiten al alumno integrar la construcción de los conocimientos tanto dentro y fuera del aula, de manera que puedan construir una visión y una postura de la sociedad, la cultura, la política y el mundo en general en el que están inmersos.

Dada la naturaleza de la pedagogía, habría que analizar el papel que desempeña la escuela como sistema y la manera en que el proceso de construcción se da en cada uno de los alumnos, dependiendo de factores tanto individuales como sociales. Si tomamos la educación como un sistema de apoyo que facilita la construcción de formas e ideas culturales, tendríamos también que plantear que dichas formas e ideas están también cimentadas en una forma cultural muy específica ya dada.

Por lo tanto, es importante esclarecer que el proceso de construcción del alumno no es un proceso meramente individual, sino que se da a partir de un conjunto de factores que se reúnen para que se concrete: maestros, alumnos y sociedad en general. Esto abre la reflexión hacia el papel del maestro como facilitador en la construcción del conocimiento, ya que su función se vuelve más compleja en la medida en que debe orientar a los alumnos en los aprendizajes y formas culturales que hayan sido seleccionados como material de aprendizaje. Así los procesos de construcción son guiados y no meramente imitados o copiados.

Lo anterior obliga a la pedagogía a replantear el material de aprendizaje, ya que los conocimientos que los alumnos han de reconstruir están ya, de alguna manera, contruidos por la sociedad, por lo que resulta necesario que el maestro vincule los procesos de construcción de los alumnos, con los significados culturales previamente formados.

“Fue en este sentido que el filósofo de la cultura italiana Benedetto Croce (1886-1952) distinguió entre buenos y malos alumnos. Los malos

alumnos maquillan a su maestro y reproducen sus ideas y pensamientos, unos, con una marca positiva, o sea, por la mera repetición, otros, con una marca negativa, o sea, por el rechazo rebelde. Los buenos alumnos se destacan de los malos por retomar los problemas del maestro bajo una nueva luz, analizarlos bajo otro ángulo, y se dedican especialmente a las cuestiones que él no supo responder". (Böhm, 2010, p. 81)

Es por ello que aquellos profesores que logran en sus alumnos procesos de construcción complejos, de gran significado y aplicación, son aquellos profesores capaces de utilizar todas las herramientas didácticas de las que dispone la pedagogía. Uno de los grandes retos del constructivismo, es tanto la comprensión de los procesos de construcción de los alumnos, como la manera en que estos pueden ser encausados hacia un objetivo por parte del guía.

Coll, por ejemplo, hace énfasis en que el constructivismo debe ser analizado cada vez con una mayor precisión y minuciosidad en el ámbito pedagógico. Para él es necesario rediseñar la observación de casos y recopilación de datos, así como analizar el proceso de construcción desde la guía específica del maestro, observando tanto al alumno como al guía para reconocer los vínculos que se forman y que finalmente constituyen la base del conocimiento construido (1991, p.28).

"La manera en la que el profesor y los alumnos organizan su actividad conjunta no es independiente de la naturaleza del contenido sobre el que están trabajando o de las exigencias de la tarea que están llevando a cabo. Parece, en consecuencia, extremadamente difícil, sino imposible, profundizar en el estudio de las formas de organización de la actividad conjunta y, a través de ellas, en la comprensión de cómo se ejerce la influencia educativa, sin una consideración atenta del contenido

y/o de la tarea que se está realizando, de su naturaleza, de su estructura y de sus características”. (Coll, 1991, p. 28)

Coll señala la importancia de realizar un registro minucioso sobre los procesos de enseñanza, ya que para él resulta insuficiente la información que hasta el momento existe sobre los procesos constructivistas en el aula, los cuales son necesarios para el desarrollo curricular y planes educativos mejor enfocados. En este sentido, el constructivismo abre la reflexión sobre la necesidad de evaluaciones más precisas y concretas, en donde los profesores sean conscientes de qué y cuánto están enseñando y si realmente lo están haciendo, así como de la incidencia que tienen como educadores en los procesos de construcción del conocimiento de cada uno de sus alumnos (1991, p.17).

“Esta función de apoyo al desarrollo se cumple, o más bien se intenta cumplir, facilitando a los alumnos el acceso a un conjunto de saberes y formas culturales y tratando de que lleven a cabo el aprendizaje de estos, aprendizaje que solo puede ser una fuente creadora de desarrollo en la medida en que posibilite el doble proceso de integración social y de individualización; es decir, en la medida en que permita a los alumnos construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado”. (Coll, 1991, p.19)

Analizar, explicar y reflexionar los procesos de construcción educativa, resulta urgente en países como el nuestro, en donde es necesario trazar una vía clara y sólida de enseñanza en la que los alumnos, lejos de los debates que en sí mismos posee la educación en su estructura y fundamentación, puedan tener la libertad de crear un modelo de pensamiento que responda a las grandes demandas de la actualidad.

Por otro lado, la retroalimentación activa es uno de los puntos de mayor importancia en el constructivismo, ya que es a través de ella que el alumno puede expresar inquietudes y dudas respecto a su propio proceso. El diálogo constante abre un panorama distinto de acción en el que el guía toma consciencia de sus limitantes pero también de los otros posibles campos de acción en los que puede indagar para llegar a los objetivos previamente planteados.

Es por ello que los alumnos deben aspirar a tener guías competentes, capaces de disponer de todas las herramientas que tienen a su alcance tanto tecnológicas como metodológicas, para encaminar a profesionistas dispuestos a reflexionar, debatir y cuestionar lo que sucede en su entorno. Uno de los grandes retos del constructivismo es la construcción de un aula en donde el guía pueda estructurar las herramientas necesarias para llegar a cada alumno. Crear las estrategias precisas para que los contenidos alcancen los aprendizajes esperados, así como el fomentar nuevas experiencias permitirían que surja una consciencia tanto en el alumno como en el maestro para que ambos desarrollen todo su potencial.

Las escuelas de actuación en México resultan un campo de investigación y aplicación importante de las herramientas constructivistas, ya que la enseñanza y evaluación de las técnicas de actuación combina elementos tanto objetivos como subjetivos, en donde el guía enfrenta el reto de la codificación y decodificación de los procesos creativos.

2.- ACERCAMIENTO A LA PEDAGOGÍA TEATRAL

Hablar de pedagogía en México significa ahondar en una de sus principales problemáticas como país. La reforma educativa propuesta por el actual gobierno pretende la modernización de la infraestructura en las escuelas y el desarrollo de nuevos planes de estudio, así como una continua evaluación docente que garantice un desarrollo en la práctica pedagógica dentro de las aulas. Mientras que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) arroja que México se encuentra en el último lugar en cuanto a desarrollo académico, (<http://www.nytimes.com/es/2016/06/30/por-que-la-reforma-educativa-en-mexico-ha-desatado-oposicion-y-violencia/>, 30 de junio de 2016) el sindicato de maestros a través de la Coordinación Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), se opone a los requerimientos de la nueva reforma como protesta ante los beneficios que ésta otorga al gobierno.

Reconocer las rupturas que la educación encarna en el presente, nos permitiría buscar diversas alternativas para desarrollar una mayor y mejor educación en México. Hoy en día la pedagogía se centra en diversas funciones dentro del ámbito de la investigación que incluyen la didáctica, el diseño de los procesos de enseñanza-aprendizaje y el diseño de planes educativos, entre otros. ¿De qué manera la pedagogía teatral ha tomado en cuenta estos elementos para la formación de profesionales en el campo de la actuación?

Al analizar el modelo teatral que ha tenido nuestro país, desde una perspectiva contemporánea, nos permitiría distinguir las necesidades que tiene la puesta en escena hoy en día y los requerimientos metodológicos que necesita de manera más precisa y enfocada, pero también nos permitiría entender las problemáticas que enfrenta actualmente la pedagogía en el país y las oportunidades que existen para que se abran nuevos caminos y alternativas.

2.1.- BREVE INTRODUCCIÓN A LA PEDAGOGÍA TEATRAL EN MÉXICO

La pedagogía teatral en México alcanza a grandes personajes de la escena como lo son Luis de Tavira³, Héctor Mendoza⁴, Ludwik Margules⁵ y Juan José Gurrola⁶, entre otros; todos ellos contemporáneos cuyas ideas y conocimientos impulsaron la formación de actores y la construcción de un teatro que hoy en día se plantea preguntas fundamentales con respecto a su esencia y desarrollo; un teatro de tradición que se enfrenta a los grandes retos del teatro contemporáneo.

“¿Cómo puede ahora esta corriente del teatro mexicano, a sesenta años de ir de un lado a otro, alcanzar la lucidez y la conciencia, cuando el Estado se obstina en abandonarlo a su suerte? (sic) Ha cegado al teatro mexicano, haciendo que a través de sus escuelas institucionales pierda el vínculo con su origen, con el sentido secreto y manifiesto de su memoria. Con todo esto, el teatro mexicano de los próximos años (que quizá puedan ser muchos) estará caracterizado por su “escasez de energía” y sobre todo por su falta de memoria: la memoria del olvido”.
(Ceballos, 1988, p. 7-8)

Las pedagogías teatrales del Siglo XX siguen teniendo gran influencia en las escuelas de actuación del país; las teorías de los grandes maestros se

³ Dramaturgo, director, traductor, pedagogo, ensayista y fundador del Centro Universitario de Teatro y la Casa del Teatro, A.C. Estudia y aplica el método de *análisis tonal* para la escena, utilizado actualmente en México, España, Colombia y Costa Rica. Premio Nacional de las Artes 2006.

⁴ Dramaturgo y director. Fue profesor del Departamento de Teatro de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Fue jefe de la Dirección de Difusión Cultural de la UNAM y director del programa Poesía en Voz Alta.

⁵ Director polaco nacionalizado mexicano. Maestro de teatro y cine. Fue director del Departamento de Actividades Teatrales de la UNAM y de la academia de arte dramático del Foro de Teatro Contemporáneo. Dirigió cerca de 40 puestas en escena en México. Premio Nacional de las Artes, 2003.

⁶ Director de cine y teatro, dramaturgo, escenógrafo y actor. Director de más de 50 puestas en escena. Director del grupo de teatro de la Facultad de Arquitectura de la UNAM. Premio Nacional de las Artes, 2004.

convirtieron en la base para la formación de un arte que actualmente vive y desarrolla una transición tanto en las instituciones como en su creación misma.

Para entender el contexto en el que actualmente se desarrolla la pedagogía teatral en el país, es necesario ahondar en el surgimiento de las escuelas de teatro en México. A partir de la separación del teatro y la literatura es que podemos hablar de la puesta en escena como tal y por ende de una escuela moderna de actuación. Durante el siglo XIX las escuelas se encargaban de especializar a los actores en determinados papeles, y con el surgimiento de la escuela moderna, el actor comienza a prepararse para poder acceder a múltiples personajes y elementos creativos. De esta manera el actor se convierte en objeto de estudio y surge la pedagogía teatral.

De la misma manera, la puesta en escena se jerarquizó para dar cabida a los sistemas de producción y nació la figura del director, quien a través de su visión equilibra todos y cada uno de los elementos que conforman la puesta, como lo son: la iluminación, la escenografía, el vestuario y la actuación, entre otros.

Entre las influencias extranjeras más importantes que tuvo el teatro en nuestro país se encuentran Stanislavsky⁷ y Brecht⁸. Stanislavsky fue el primero en abordar la importancia del director como guía para que los actores pudieran apegarse a la realidad. El director fue el encargado de llevar a los actores a través de un proceso cuyo resultado pasó a ser la representación fiel de la realidad a través de la interpretación verosímil. Brecht por su parte explora ya en la etapa final de su carrera una metodología basada en la acción-reacción

⁷ Director y pedagogo ruso, creador del “realismo psicológico”, cuyo método perfecciona la técnica actoral. Fundador del Teatro de Arte en Moscú y principal exponente de la obra de Chéjov. Autor de los libros: El trabajo del actor sobre sí mismo y Un actor se prepara, entre otros.

⁸ Dramaturgo alemán y creador del “teatro épico” cuya búsqueda se enfocaba en la dialéctica entre la escena y el espectador. Autor de “La ópera de los tres centavos” y “El alma buena de Sezuan”.

del actor, que sumado a todo aquello que rodea la puesta en escena, da como resultado un trabajo integral.

Con la llegada de Seki Sano⁹ en 1939, se introduce en la pedagogía teatral lo que hoy en día conocemos como ética actoral. El actor comienza a entrenar a partir de un esquema de proceso creativo y gradual basado en el sistema stanislavskiano. El esquema es básicamente una guía para la creación de un personaje a través de vivencias conscientes y subjetivas. Para Seki Sano no basta seguir el esquema; todo actor consciente debe someterse a un entrenamiento físico y mental constante.

En 1940, el teatro en México fundó sus principios con los grupos *Ulises* y *Orientación* donde transitaron figuras como Xavier Villaurrutia¹⁰, Wilberto Cantón¹¹ y Luis G. Basurto¹², entre otros. Ignacio Retes¹³ fundó a la par *La Linterna Mágica*, mientras que el mismo Villaurrutia junto con Enrique Ruelas¹⁴ fundaron a través de El Instituto Nacional de Bellas Artes, la Escuela de Arte Teatral (EAT).

Otros grupos como *Teatro de Arte Moderno*, *Teatro de la Reforma* y el *Teatro Clásico de México* se involucraron también en el quehacer teatral del país, constituyendo así un legado que sigue teniendo huella hasta nuestros días.

⁹ Director japonés conocido como “el padre del teatro mexicano”. Precursor del sistema stanislavskiano y fundador del Teatro de las Artes, cuyo método formó a importantes actores de la escena mexicana.

¹⁰ Dramaturgo mexicano, director de teatro de Bellas Artes y co-fundador de la revista *Ulises* y miembro del grupo Los Contemporáneos cuyas producciones representan al teatro de vanguardia mexicana.

¹¹ Dramaturgo y poeta, director de la Asociación de Críticos Teatrales 1955 y colaborador de los periódicos “Excelsior” y “El Nacional”. Ganador del premio “Juan Ruiz de Alarcón”.

¹² Dramaturgo y crítico teatral, director de la Compañía de Repertorio del INBA, asesor de la Dirección de Corporación Mexicana de Radio y Televisión y colaborador del periódico “Excelsior”.

¹³ Dramaturgo y director de la ANDA y de los teatros del IMSS. Fundador del Teatro Universitario de San Luis Potosí. Guionista de cine, maestro del Centro Universitario de Teatro y alumno de Rodolfo Usigli y Seki Sano.

¹⁴ Director y pedagogo, representante ante la UNESCO del sector de Teatro y Cine y jefe del departamento de Literatura y Dramática de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

Tras la fundación del Centro Universitario de Teatro (CUT) y de la Universidad Veracruzana (UV), Luis de Tavira, Héctor Mendoza, Julio Castillo¹⁵ y Ludwik Margules crearon el Núcleo de Estudios Teatrales (NET). Tavira fundó también el Centro de Experimentación Teatral (CET) para después crear su propia escuela, Casa del Teatro. Margules hace lo mismo con el Foro Teatro Contemporáneo.

Es así como todos estos grupos, instituciones y maestros desarrollaron las teorías que han fundamentado la pedagogía teatral en nuestro país a través de un periodo de sesenta años en los que se han formado un sinnúmero de generaciones de actores. El tipo de enseñanza de estas grandes escuelas se ha convertido en el modelo de todas las escuelas de actuación del país.

“¿Qué teatro y para qué sociedad? Tendríamos que partir de esas dos preguntas. Así, lo primero que deberíamos hacer es una lectura del mundo. Comprender qué teatralidades son las más adecuadas para una sociedad específica. Y no me refiero a la necesidad de inventarlas porque muchas formas ya se encuentran ahí, y responden espontáneamente a las condiciones de la realidad. Sin embargo, las pedagogías no las ayudan, y por eso opino que es el componente más retardatario del teatro en México”. (Obregón, 2016, p. 66)

Es por ello que analizar los procesos pedagógicos resulta prudente en un momento en el que las escuelas buscan respuestas a los fenómenos que surgen en la escena; dichos fenómenos derivan de una tradición que responde a una visión muy específica del teatro en nuestro país y que permiten plantearse los siguientes interrogantes: ¿De qué manera dicha visión ha evolucionado hasta nuestros días? ¿Cuáles son los elementos pedagógicos que toda escuela debe implementar para responder a las necesidades actuales

¹⁵ Director, guionista y actor, alumno y discípulo de Héctor Mendoza. Co-fundador del Centro Universitario de Teatro. Director de obras como “De la calle” y “Cementerio de Automóviles”.

del teatro en México? ¿Cuáles son las rupturas por las que atraviesa la educación teatral en la actualidad?

Es importante cuestionarnos sobre la necesidad de una metodología más precisa y enfocada, así como entender las problemáticas que enfrenta la escena mexicana y las oportunidades existentes para ampliar la enseñanza y la visión del teatro en un país que parece necesitarlo más que nunca.

2.2.- ELEMENTOS ESPECÍFICOS DE LA PEDAGOGÍA TEATRAL

Los procesos creativos en el aula pretenden enfrentar al alumno-actor a sus capacidades físicas e intelectuales, desarrollando a la par la técnica que le permita trabajar con precisión y fluidez. Todo proceso pedagógico actoral intenta reforzar las habilidades del alumno y focalizar las áreas de oportunidad del mismo. Es fundamental crear en el actor una consciencia que le permita entender y relacionar todos y cada uno de los elementos que componen la creación escénica para lograr así un proceso integral; para ello es necesario un arduo trabajo de consciencia e intuición por parte del alumno-actor y de paciencia y precisión por parte del maestro-director.

Al ser el escenario un espacio de experiencia, su complejidad se ve reflejada en los múltiples canales de comunicación que emplea para poder ser codificado y decodificado. Para ello, necesita la integración de diversas visiones que van desde la dirección, hasta el vestuario mismo y en el que el trabajo actoral constituye un eje más de su construcción. Lo importante es reconocer que los límites de este arte no están trazados aún, y que las nuevas formas de representación permiten que hoy en día el teatro sea un arte en constante transformación y por lo tanto vivo.

El teatro es el acto del presente y por lo tanto se define en función de factores como el contexto, metodologías de la actuación, pedagogía teatral y

nuevas formas teatrales, entre otros, por ello su subjetividad radica no solo en la escena, sino en el sin fin de elementos que la conforman y que hacen de éste, un fenómeno con múltiples interpretaciones.

La actuación abarca una gran cantidad de material que el alumno puede asimilar y aprender a aplicar en el proceso creativo; sin embargo, una de las grandes problemáticas a las que se enfrenta, es precisamente la disociación entre una materia y otra. Existen alumnos que suelen ser excelentes en las áreas físicas, pero al momento de aplicar dichos conocimientos en escena no logran un equilibrio con su voz. De la misma manera, están los alumnos que suelen ser excelentes creando e interpretando un personaje pero no logran la precisión física que la escena requiere.

Es por ello que la claridad de los contenidos es de suma importancia para el desarrollo del alumno; en muchas ocasiones se plantean ejercicios y dinámicas cuya práctica y finalidad suelen ser confusos, por lo que la interpretación de los resultados queda abierta a toda subjetividad. Si bien es cierto que una de las grandes tareas del actor es descubrirse en el camino, también resulta necesario que el maestro trace las pautas por las que hay que transitar; el guía puede llegar a ser claro con respecto a los objetivos particulares de cada ejercicio y en cada alumno.

“Es preciso que el educador o la educadora sepan que su “aquí” y su “ahora” son casi siempre “allá” para el educando. Incluso cuando el sueño del educador es no sólo poner su “aquí y ahora”, su saber, al alcance del educando, sino ir más allá de su “aquí y ahora” con él o comprender, feliz, que el educando supera su “aquí”, para que ese sueño se realice tiene que partir del “aquí” del educando y no del suyo propio (sic). Como mínimo tiene que tomar en consideración la existencia del “aquí” del educando y respetarlo”. (Freire, 1993, p. 79-80)

De esta manera el maestro adquiere una gran responsabilidad en el aula, convirtiéndose también en un ser vulnerable que puede aprender de cada alumno-actor y en cada experiencia que este vive sobre la escena. El maestro puede ser capaz de reconocer las necesidades de cada estudiante e intuir las vías por las que el actor puede caminar con confianza; puede incitarlo a la búsqueda e impulsarlo continuamente a reconocer los elementos que le permitirán construir fondo y forma en la creación del personaje y la escena, pero que también constituirán la base para su construcción personal como actor.

¿Cuál es la actitud del alumno frente a lo que plantea el maestro? También es importante analizar la posición del alumno frente a los grandes retos de la pedagogía actual. El alumno puede entrenarse constantemente para adquirir las herramientas que le permitan construir un diálogo con respecto a su quehacer en el mundo. Es necesario que el actor se cuestione constantemente sobre el papel que desempeña en el proceso creativo, y que confíe en que el maestro siempre intentará guiarlo hacia su mejor desempeño en el empleo de la dialéctica usada.

“En el fondo, lo que quiero decir es que el educando se torna realmente educando cuando y en la medida en que conoce o va conociendo los contenidos, los objetos cognoscibles, y no en la medida en que el educador va depositando en él la descripción de los objetos, o de los contenidos”. (Freire, 1993, p.66)

El teatro necesita del equilibrio de múltiples elementos no solo para producirse sino también para acontecer, por lo que el maestro-director puede encaminar al alumno a convivir con la frustración y a trabajar a partir de las notas que en muchas ocasiones suelen percibirse como juicios. El maestro es cuidadoso en el lenguaje que utiliza, pero el alumno también aprende a aceptar la retroalimentación crítica.

Es así como el alumno trabaja para poder adaptarse a las necesidades que la puesta en escena requiera y que el director en determinado momento le demande; la flexibilidad se convierte en la mayor herramienta para poder enfrentarse al personaje, a la obra y a la visión del director.

Toda técnica produce un resultado en relación a la búsqueda de un conocimiento preciso; por ello la manera en la que se aborde y la profundización con la que se trabaje tendrán mucho que ver en la creación de un personaje y con el resultado de la puesta en escena. Todos estos elementos formarán parte de un proceso que pedagógicamente intenta formar al alumno integralmente; proceso del cual dependerá, en gran medida, la visión que el actor adquiera no solo del teatro, sino también de su contexto y de sí mismo.

2.3.- PEDAGOGÍA EN EL CENTRO UNIVERSITARIO DE TEATRO

A lo largo de más de cincuenta años, el Centro Universitario de Teatro se ha convertido en una de las instituciones de enseñanza teatral con mayor prestigio en el país. El CUT se ha caracterizado por formar actores y profesionistas del quehacer escénico, a través de una planta docente en activo tanto en el teatro como en el cine y la televisión.

Esta escuela debe su origen a dos importantes proyectos teatrales: Poesía en Voz Alta y Teatro en Coapa, gracias a los cuales México da la bienvenida al teatro universitario. Es así como en 1960, Héctor Azar, quien entonces era el director de teatro de la UNAM, entusiasmado con los resultados de dichos movimientos, propone la creación de un recinto que se dedique a la investigación en torno al teatro. En 1962 es creado este primer centro, y once años después se convierte en una escuela de actuación formal. En 1974 Ludwik Margules toma su dirección y posteriormente en 1979 Luis de Tavira. Personalidades del ámbito teatral como Antonio Crestani, Raúl Quintanilla, Raúl Zermeño y Mario Espinosa Ricalde, entre otros, han sido directores del CUT,

considerada hoy en día una de las escuelas de actuación más importantes del país.

La pedagogía de esta institución pretende la formación de artistas creadores que puedan a su vez desempeñarse como directores de escena, actores, docentes, productores, investigadores y gestores culturales, así como laborar en otros ámbitos artísticos tales como la radio, la danza, el cine, la televisión y las artes circenses, entre otros. El actor egresado del CUT está capacitado para colaborar a partir de un diálogo constante con su entorno y sus problemáticas, respondiendo así a las necesidades no sólo del teatro en México, sino también de aquellas áreas artísticas en donde su propuesta y creación pueden tener cabida.

Todos y cada uno de los directores que han pasado por esta institución, han dejado un legado en la formación de sus generaciones. La pedagogía en el CUT siempre ha tenido gran influencia del director en curso, lo cual ha permitido a los actores formar una visión y un análisis múltiple de su campo de trabajo, así como manejar los distintos lenguajes que la escena les exige. Actualmente, Mario Espinosa Ricalde, impulsa a los alumnos a participar dentro y fuera de las aulas, lo que permite su acercamiento a la escena desde muy temprano. La experiencia que los alumnos acumulan con la práctica, les permite un mayor y mejor desenvolvimiento no solo en el área de actuación, sino que al crear sus propios proyectos, los alumnos aprenden a dirigirlos, producirlos y gestionarlos en todos los ámbitos que la puesta en escena demanda.

2.4.- HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS APLICADAS EN EL CUT

Cada uno de los directores que han estado al frente del Centro Universitario de Teatro, han intentado dar una visión profunda de las tendencias y problemáticas que el teatro ha enfrentado durante las últimas décadas. El CUT ha mantenido un modelo pedagógico en el que incluye además de los cursos regulares,

talleres y seminarios teatrales, así como encuentros con universidades nacionales e internacionales.

A últimas fechas, el CUT ha implementado también un programa de intercambio académico que permite a sus alumnos la oportunidad de convivir con actores de otros países, complementando así sus conocimientos y fomentando siempre la formación de grupos y vínculos en el teatro nacional e internacional. Asimismo, la escuela también convoca a directores extranjeros para los montajes de titulación, sumando así a la experiencia, el aprendizaje de diversas metodologías en torno a la actuación.

El CUT apoya además los proyectos escénicos que surgen en sus aulas, talleres y laboratorios, así como las puestas en escena que los alumnos montan para participar en diversos festivales; con ello el centro impulsa los procesos de creación de sus alumnos y los prepara de una manera más sólida para su inminente salto al mundo profesional.

3.- LA RELACIÓN MAESTRO-ALUMNO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA

Como lo hemos visto, en el proceso pedagógico actoral es fundamental que el actor tenga la libertad de crear a partir de todas sus posibilidades, para ello necesita desarrollar confianza en sí mismo, en el otro y en quien le sirve de guía. La comunicación se convierte en un factor fundamental que determina en gran medida la comprensión y desarrollo de la técnica sobre la escena, pero también sobre la consciencia que cada estudiante genera sobre su práctica. El teatro constituye una forma de comunicación que debido a sus características, la hace sumamente compleja, ya que en su estructura utiliza no sólo diferentes codificaciones sino múltiples decodificaciones.

Es así como dramaturgo, el director, el escenógrafo, el vestuarista, el iluminador y los actores emplean diversos códigos que al integrarlos comunican el discurso de su creación; sin embargo, también existe un código lingüístico que el texto mismo posee, es decir, los personajes están teniendo a su vez un diálogo continuo con múltiples mensajes. Aunado a esto, tenemos la multiplicidad de codificaciones que pueden existir según la cantidad de espectadores que vean la puesta en escena.

El fenómeno teatral emplea una serie de factores que deben ser claros para el alumno, constituyendo así un trabajo integral que sólo la experiencia sobre el escenario podrá fundamentar en cada uno de ellos. He aquí la importancia de la teoría y la praxis como dupla indispensable de la pedagogía teatral. Para el constructivismo, la capacidad que el alumno desarrolle a nivel mental dependerá de factores como el contexto, la experiencia individual previa y la capacidad para conectar los nuevos procesos de construcción con su realidad inmediata; la consciencia que el actor adquiera sobre la importancia de estas nuevas estructuras de conocimiento le permitirá desarrollarlos en mayor o menor medida sobre el escenario. Esto requiere un arduo trabajo de creación en donde el actor pondrá de manifiesto la totalidad de sus capacidades.

Por su parte, el diálogo constante entre maestro y alumno debe orientarse a generar cuestionamientos en torno al proceso actoral, sobre sus capacidades a reforzar y a generar, así como vincularlas con las necesidades del teatro en nuestro país. El maestro debe incitar al alumno a descubrir sobre la escena aquello que la obra misma y los personajes contienen. El alumno debe desarrollar la capacidad de observar, cuestionar, contemplar, argumentar e investigar sobre el teatro y sobre sus posibilidades para poder complementar su trabajo en escena, y de esta manera poder tener los elementos necesarios para generar una comunicación óptima que le permita enriquecer su trabajo.

Por ello, la importancia de la relación entre maestro y alumno radica en que el teatro trabaja con materia sumamente sensible: cuerpo, mente e historia personal, por lo que el alumno-actor necesita estar en un ambiente de plena confianza que le permita acceder a toda su capacidad física, emotiva e intelectual para la creación de un personaje. El actor además, trabaja a través de su propia psicología para poder descubrir la psicología del personaje; al conocerse a profundidad puede entonces acceder al personaje, dotarlo de estímulos, matices y objetivos. Es así como un actor cuya técnica está bien cimentada, puede reconocer en sí mismo toda una gama de posibilidades que le permitirán una creación más libre, estructurando a través de imágenes claras personajes de gran complejidad.

En este sentido, el constructivismo plantea cómo aquello que se aprende proviene de la significación y re-significación de la realidad, de manera que la mente va construyendo estructuras cada vez más elaboradas. El alumno-actor relaciona estas nuevas estructuras con su entorno y las amplía aún más convirtiéndolas en experiencia y por lo tanto en sensación. Todo esto se almacena tanto en la memoria cognitiva como en la corporal y sensorial, constituyendo material de trabajo de gran importancia para trabajar sobre la escena.

El maestro es el encargado de llevar al alumno a través de un proceso que responde a las distintas necesidades que cada estudiante puede tener, por ello es fundamental que el maestro sea un guía que facilite el camino a través de ejercicios, dinámicas e investigaciones propias para cada alumno. El maestro tiene la responsabilidad de hacer lo que dice; en el ejercicio de su profesión, debe ser coherente con aquello que enseña para establecer una relación de confianza con el alumno. Es necesario que en todo momento posea una actitud de seguridad y autoridad.

En este sentido el constructivismo señala que el maestro puede llegar a permear la construcción del conocimiento del alumno con un juicio particular. Es por ello que resulta necesario que el alumno elabore sus propios cuestionamientos sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, para construir una consciencia propia y libre que le permita formar sus propios vínculos entre lo aprendido, experimentado y su realidad inmediata.

El maestro debe ser consciente de que todo aquello que diga y haga tendrá repercusión en quien lo escucha, de manera que su percepción y sentir del mundo, harán eco en aquellos a quienes enseña. Finalmente, el alumno concreta en la realidad lo aprendido y en este sentido, el maestro adquiere una responsabilidad ética como ninguna otra. Según el constructivismo, el maestro coloca las pautas necesarias que guían al alumno a asociar su realidad con una serie de conocimientos dados, de manera que su trabajo se convierte en el engrane que permite vincular ambos elementos.

En un país como México, cuya carencia de interés teatral es cada vez mayor, es importante analizar la forma en la que la escuela fundamenta criterios de gran importancia para el trabajo actoral. ¿De qué manera el alumno-actor se enfrenta a un mundo competitivo dentro y fuera de la escuela? ¿Es realmente el teatro el eje de su formación, o influyen otros intereses como lo son el reconocimiento económico y social? ¿De qué manera la escuela estructura los medios que fomentan estas formas de pensamiento?

En por ello que Paulo Freire hace hincapié en la importancia de mostrar a los alumnos la relación que existe entre la ética y la estética; términos que en el quehacer teatral permiten que el alumno-actor sublime el mundo para dar cabida al arte. Toda forma artística conlleva una búsqueda extenuante que tiene que ver con ideas, pensamientos y acciones concretas que deben buscar una congruencia tanto en su desarrollo como en su resultado final (2004, p.85).

Si bien, el teatro es un medio político, es necesario que los alumnos formen un criterio en relación a las necesidades imperantes del teatro en nuestro país, un teatro que necesita menos burocracia, menos favoritismos, una crítica centrada en la calidad actoral y escénica, pero sobre todo, la creación a partir de grupos de trabajo conscientes de su responsabilidad social a través del desarrollo de un misticismo que el teatro en México parece perder.

“Otro testimonio que no debe faltar en nuestras relaciones con los alumnos es el de la permanente disposición en favor de la justicia, de la libertad, del derecho a ser. Nuestra entrega a la defensa de los más débiles sometidos a la explotación por los más fuertes. También es importante, en este empeño de todos los días, mostrarle a los alumnos la belleza que existe en la lucha ética. Ética y estética se dan la mano. Que no se diga, sin embargo, que en las zonas de inmensa pobreza, de profundas necesidades, no es posible hacer esas cosas”. (Freire, 2004, p. 85)

El maestro tiene la tarea de conocer el contexto en el que se desarrollan los alumnos y la realidad que los condiciona, solo así podrá entender su manera de accionar y la forma en que responden en el proceso de creación. Cada persona posee condiciones que lo modifican, por lo que intentar comunicarse con todos de igual manera, es un error que produce confusión y frustración en el estudiante. El maestro debe aprender que cada alumno responde al proceso

creativo según sus conocimientos, habilidades, experiencias y deseos adquiridos en un contexto específico que es necesario tomar en cuenta. De esta manera, podrá ayudarlo a encontrar un camino de aprendizaje, de reflexión y de búsqueda continua.

La relación maestro-alumno implica una complicidad en la que existen acuerdos y en la que se trabaja para un fin en común donde el maestro debe ser partícipe de las problemáticas a las que se enfrenta el arte y en donde la actuación se vuelve una práctica cada vez más vulnerable. Es así como esta visión de la escena actual, permitiría que la práctica pedagógica se dé en función tanto de una crítica hacia el quehacer actoral como de una práctica más consciente y enfocada en responder a las necesidades del teatro.

Es necesario que exista un diálogo constante sobre la problemática de los procesos comunicativos del teatro, esto permitirá abrir nuevas posibilidades, pero sobre todo, aclarar aquellos puntos en los que el trabajo del alumno-actor tiene especial énfasis en el proceso de codificación y por ende de decodificación por parte del espectador. Trabajar a partir de un análisis profundo de textos, donde exista un debate a fondo de las circunstancias, motivaciones y objetivos de los personajes, así como trabajar elementos corporales y vocales, permitirán que el actor contribuya cada vez más a la creación de un código claro y preciso.

Para ello, es necesario que el maestro ejemplifique, indague, cuestione a los alumnos y relacione su contexto actual con todo aquello que conlleva la puesta en escena. Ser guía significa también sembrar preguntas que ayuden al alumno-actor a ser consciente de un mundo en el que así como nosotros, los personajes revelan su humanidad para mostrarnos nuestra complejidad y revelarnos lo oculto.

3.1.- LA IMPORTANCIA DE LA RETROALIMENTACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA

Para el alumno es fundamental tener pleno conocimiento y comprensión sobre cada uno de los ejercicios que se realizan en clase, ya que sólo así puede aplicar con confianza dicha información adquirida. Existe una parte que el alumno debe descubrir en el proceso y de la cual el maestro solo debe ser guía. En todo proceso artístico, el actor debe lanzarse a la búsqueda de las respuestas que han de alimentar su creación y gracias a las cuales podrá desarrollar la consciencia necesaria sobre su ejercicio en escena tanto dentro como fuera de la escuela.

Una retroalimentación adecuada, ayudaría a que el alumno-actor entendiera de una manera más sensible el proceso construido, de forma que pueda no sólo acceder a los ejercicios desde el plano mental, sino también generando la intuición necesaria para responder a todos y cada uno de los estímulos que le ofrece la escena.

Una buena retroalimentación radica en la guía que el maestro-director pueda brindarle al alumno-actor para la profundización de los elementos que conforman la escena. Lo anterior puede ser a través de preguntas clave, bibliografía específica y ejemplos claros; de esta manera el actor puede relacionar todos estos elementos con su quehacer escénico, integrando así todo lo leído, visto y argumentado en la creación de determinado personaje.

Por ello, es importante que el maestro sea consciente de la relación que está fomentando con el alumno a través de la retroalimentación; una relación de confianza, empatía pero sobre todo, de transmisión de conocimiento. A partir de esta consciencia el maestro sabrá dejar de lado todo juicio para dar cabida a la indagación objetiva que busca solamente el pleno desarrollo del alumno con base a los objetivos planteados.

Hablar con el alumno es importante no sólo para clarificar lo que debe hacer para su pleno ejercicio actoral, sino también es importante entablar un diálogo sobre el contenido del ejercicio y más importante aún, sobre aquello que aún se está por descubrir, aquello que se relaciona más con el alumno en un sentido íntimo, propio y que tiene que ver también con su vida, su historia y con todo lo que le rodea.

Es el maestro-director quien plantea una estructura detallada de su proceso de enseñanza. De esta manera puede no sólo clarificar la información, sino llevar al alumno a través de preguntas, debates, ejercicios, dinámicas y diálogos que le permitirán encontrar la libertad creativa necesaria para su trabajo escénico. Dicha estructura parte de un temario en el que los ejercicios están planteados por diferentes etapas. Estas etapas incluyen dinámicas de calentamiento corporal, ejercicios donde se trabaja con los sentidos, con el cuerpo, con la voz y finalmente incluye dinámicas en las que se integran todos los elementos anteriores.

Cada dinámica parte de una pregunta en específico, que abre el diálogo entre alumno y maestro y permite clarificar objetivos del ejercicio. Las respuestas de los alumnos dan pauta además a nuevos planteamientos escénicos y permiten una retroalimentación activa en la que los actores se sienten escuchados y en donde la comunicación funciona como una de las principales herramientas para la creación.

“Naturalmente la viabilización del país no está tan sólo en la escuela democrática, formadora de ciudadanos críticos y capaces, pero pasa por ella, la necesita, no se hace sin ella. Y es en ella donde la maestra habla a y con el educando, oye al educando, sin importar su tierna edad o no, y así, es oída por él. Es escuchándolo, tarea esta inaceptable para la educadora autoritaria, como la maestra democrática se prepara cada

vez más para ser oída por el educando. Y al aprender con el educando a hablar con él porque lo oyó, le enseña a escucharla también". (Freire, 2004, p.98)

Freire hace una importante diferenciación entre hablarle *a/* alumno y hablar *con* el alumno (2004, p.95). Al asumir al alumno como una persona crítica, el maestro logra tanto hablarle *a/* alumno como hablar *con* el alumno, dejando de lado la simple evaluación para dar cabida a la creación. La escucha se convierte en respeto, visto desde su origen como aquello que se mira nuevamente en el otro. El maestro se vuelve espejo del alumno y viceversa, fomentando una comunicación basada en la tolerancia, el cuestionamiento, el análisis y el debate. Es en la escucha donde el maestro da cabida a ser escuchado y donde se puede realmente generar una verdadera retroalimentación.

3.2.- IMPORTANCIA DE LA BITÁCORA DE TRABAJO

En todo proceso creativo, es fundamental llevar un registro ya sea escrito, fotográfico o de video, que permita estructurar de manera consciente el trabajo realizado. Esto permite tener claridad en los ejercicios y sus premisas, así como el camino recorrido para llegar al resultado de cada uno de ellos y hacerlos conscientes. La bitácora representa una forma más en la que el alumno-actor puede plasmar su pensamiento por escrito, ya que el registro que realice arrojará preguntas cruciales a resolver en su siguiente exploración.

Es así como la bitácora de trabajo constituye una herramienta más que contribuye al aprendizaje del alumno-actor. Es un documento en el cual el alumno plasma la experiencia obtenida en cada uno de sus ejercicios y en el que documenta el proceso por el que transita. La bitácora permite que el

alumno-actor sea consciente de los pasos que siguió para llegar a determinado lugar en determinado ejercicio. Las anotaciones no solamente son un documento histórico del proceso con información relevante y objetiva, sino que también dan estructura a una experiencia subjetiva basada en las percepciones del alumno, lo cual le ayudará a ser más consciente su propia visión tanto del proceso como de sí mismo.

Es importante que el alumno sea capaz de traducir lo experimentado en el proceso a la palabra escrita, y que este documento sea un archivo que pueda consultar cuantas veces le sea necesario. La bitácora de trabajo se convierte así en una especie de autoevaluación tanto de los ejercicios como del proceso mismo. Gracias a este documento, el alumno puede observar y analizar el camino recorrido, pero también puede hacer una revisión minuciosa de los resultados y de las sensaciones experimentadas.

“Qué bueno sería, en realidad, si trabajáramos metódicamente con los educandos cada dos días, durante algún tiempo que dedicaríamos al análisis crítico de nuestro lenguaje, de nuestra práctica. Aprenderíamos y enseñaríamos juntos un instrumento indispensable para el acto de estudiar: el *registro* de los hechos y lo que se adhiere a ellos. La práctica de registrar nos lleva a *observar, comparar, seleccionar y establecer relaciones entre hechos y cosas*. Educadora y educandos se obligarían a anotar diariamente los momentos que más los desafiaron, positiva o negativamente, durante el intervalo entre un encuentro y otro.” (Freire, 2004, p.92)

La importancia de escribir durante el proceso reside en que el teatro es subjetivo y que en la experiencia se vuelve material concreto; al plasmar por escrito la experiencia, el actor desarrolla una consciencia sobre cómo integrar mente, cuerpo, voz, estímulos y experiencia. El alumno-actor trabaja en gran medida con sensaciones que nunca son las mismas ni se generan desde la

misma plataforma. El descubrimiento que se hace no sólo tiene que ver con la técnica, sino con múltiples factores que intervienen en la búsqueda del alumno-actor, como lo pueden ser el calentamiento que realiza previo a la escena o bien el grado de concentración que tenga al momento de actuar.

Por ello, escribir los pasos a manera de mapa, permite que el alumno-actor tenga claridad sobre el tren de pensamiento que siguió, es decir, el camino que recorrió de principio a fin y que generó cierta situación y ciertas sensaciones. La bitácora se convierte en testigo del proceso y en un documento de valor que da testimonio de lo ocurrido, de lo aprendido, de los tropiezos, de aquello en lo que se debe indagar más y lo más importante, de las preguntas que cada uno de los ejercicios generan y que buscarán ser respondidas una y otra vez por el alumno.

Una bitácora de trabajo debe contener: apuntes de trabajo (ejercicios y dinámicas específicos) y apuntes vivenciales (sensaciones, emociones y comentarios sobre lo acontecido durante los ejercicios). De esta manera, el alumno podrá llevar un orden cronológico de los temas planteados y los ejercicios realizados, a la par que hace consciente los diversos estímulos utilizados, así como las reacciones de su cuerpo y mente en determinada situación. La bitácora de trabajo puede contener además un registro fotográfico o de video que complemente la información, y que permita apuntar aspectos a trabajar y desarrollar posteriormente.

3.3.- EL ALUMNO-ACTOR COMO CREADOR EN EL PROCESO PEDAGÓGICO

La enseñanza y aplicación de toda técnica actoral se vincula de manera particular en cada actor ya que depende en gran medida de la incorporación y entendimiento de los elementos que el alumno pueda integrar frente a sí mismo. Las imágenes y estímulos que el alumno desarrolle, tendrán que ver con su

contexto, experiencias y capacidad creativa. Luis de Tavira, por ejemplo, hace hincapié en que el actor realice un registro de sueños, ya que los sueños se convierten en experiencias no reales pero sí vívidas.

El método de Tavira emplea las *vividuras*, aquello que se vive a través de experiencias creadas por el propio actor para acceder a la ficción. La ficción no se encuentra en el plano de lo real, pero sí en el plano de la verdad y permite al actor acceder a la pasión erótica que resulta clave para que el ejercicio dramático. Para Luis de Tavira, “la pasión erótica contiene un discurso que encamina al actor hacia la palabra, es un recorrido, una búsqueda que permite la mimesis (aquello que representa la realidad y que permite la identificación con el otro), otra dimensión a la que el actor accede a partir de la bifrontalidad: ser él mismo siendo el personaje” (2015, notas personales)¹⁶.

El maestro-director es responsable de guiar al alumno hacia la actoralidad que ciertos ejercicios o puestas en escena requieran. Por ello es necesario que el maestro focalice al alumno a trabajar en áreas específicas a reforzar, así como explotar aquellas áreas en las que este se desempeña con mayor soltura. La conciencia que el alumno adquiera durante los años de aprendizaje determinarán en gran medida la manera en la que se enfrente a determinado texto y dirección, así como influirán también en su capacidad para la creación de un personaje.

Si un alumno es bueno en el área física, valdría la pena darle ejercicios en los que a través de la parte corporal, pueda encontrar diversas vías para acceder a otras áreas que le sean difíciles, como podría ser la vocal o la interpretativa. Es tarea del director lograr este tipo de asociaciones mentales con las que el alumno pueda ser consciente de los estímulos y emociones que puede detonar en pro de su actuación. Otro ejemplo en el área teórica sería incitar al alumno a analizar un texto a partir de las preguntas que él como actor

¹⁶ De Tavira, proceso “Citerea”, Agosto de 2015

necesita responder para poder crear un personaje, de esta manera el análisis de texto se convierte en un vínculo con la interpretación misma.

“Es preciso no olvidar que hay un movimiento dinámico entre pensamiento, lenguaje y realidad del cual, si se asume bien, resulta una creciente capacidad creadora, de tal modo que cuanto más integralmente vivimos ese movimiento tanto más nos transformamos en sujetos críticos del proceso de conocer, enseñar, aprender, leer, escribir, estudiar. En el fondo estudiar, en su significado más profundo, abarca todas esas operaciones solidarias entre ellas”. (Freire, 2004, p.7)

El constructivismo señala la importancia de que el alumno desarrolle una consciencia que le permita vincular los conocimientos que posee con nuevas experiencias. De esta manera la construcción y desarrollo de nuevas estructuras mentales permitirá una reflexión constante que genere nuevos cuestionamientos y por ende, nuevas perspectivas para percibir y actuar en el mundo.

El alumno-actor puede desarrollar la flexibilidad necesaria para poder adaptarse a las especificaciones que los ejercicios, personajes u obras requieran. Es importante fomentar en el alumno los elementos necesarios para enfrentar una dirección, así como la capacidad de resolución para los diferentes conflictos a los que pueda enfrentarse durante un proceso. Algunos de estos elementos son, por ejemplo, tolerancia a la frustración, tolerancia a la crítica, retroalimentación tanto del director como del actor, respetar los tiempos y particularidades de cada proceso, trabajar en pro de una creación artística y no de una interpretación individual, entender que existe una jerarquía teatral que permite que cada quien haga lo que tiene que hacer en pro de la obra, así el

actor se ocupa de crear su personaje y el director de darle las herramientas para que esta búsqueda sea viable y adecuada.

Es así como una buena guía aplicada en un alumno-actor dispuesto y constante produce no sólo la asimilación de una técnica, sino también su adecuada y pertinente aplicación en la práctica. Lograr vincular todos estos elementos a través de la pedagogía teatral supone una tarea ardua que sólo se logra relacionando el trabajo en el aula con la práctica escénica.

En este sentido el constructivismo apuntala hacia la creación de herramientas que propicien en el alumno un mejor y mayor entendimiento dadas a partir de un diálogo constante entre alumno y guía. El maestro se convierte entonces en una especie de intermediario entre los conceptos de la realidad y los descubrimientos del alumno sobre dichas ideas. El maestro intentara en todo momento ejemplificar a través de situaciones concretas logrando que el conocimiento se relacione con el contexto y la cultura en la que el alumno se desarrolla. De esta manera el guía convierte la enseñanza en algo más que un proceso mental, la convierte en una experiencia a través de nociones y ejercicios que permiten al alumno vincular las ideas con el mundo que le rodea.

Es importante que la mayoría de los elementos de los que hablamos sean claros para el alumno, es decir, que deben de atravesar por cada uno de los elementos constitutivos en su formación para vincularlos; una formación que no tiene que ser vivida a través del miedo y la angustia que presupone no lograr el vínculo necesario entre cada elemento. Es a partir de la confianza, la paciencia y la determinación en el proceso de enseñanza que se puede acceder a la libertad creativa que todo alumno necesita.

3.4.- HACIA UN PROCESO INTEGRAL

Poder integrar todos y cada uno de los elementos que intervienen en el proceso creativo es una tarea compleja que se define en el diálogo con la experiencia que el alumno-actor va adquiriendo sobre la escena y la experiencia adquirida en la vida. Dichos elementos van desde la parte teórica donde el análisis de mesa permite desmenuzar con detalle la obra, como la parte práctica en donde el actor pone al servicio de la escena los estímulos y contra estímulos del personaje, una corporalidad y voz específicos, además de herramientas que tienen que ver más con una intuición y energía propias de cada actor.

Es necesario que el alumno haga uso de todas las herramientas que ha obtenido para que pueda concretar en la práctica, aquello que no sólo teorizó sino también aquello que experimentó a través de ejercicios muy específicos. Stanislavsky hablaba en su método de las acciones físicas de cómo el actor puede ser consciente de todo aquello que interviene en la escena, y cómo a partir de ello puede acomodar las piezas para que las emociones surjan. El actor no puede meterse con las emociones, sino trabajar en acciones físicas concretas, las cuales sí puede llevar a cabo a voluntad, generando así las condiciones para que las emociones puedan ser liberadas. Para Stanislavsky el personaje es lo que el actor es capaz de hacer físicamente para ir de lo consciente a lo inconsciente.

Es así como la consciencia sobre todas y cada una de las partes que intervienen en la escena permiten al actor construir acciones específicas que lo llevarán hacia el mundo interno que necesita para develar al personaje. Héctor Mendoza hablaba de cómo las circunstancias que rodean un hecho, son las que determinan la manera en la que el personaje accionará ante ellas. Mendoza explicaba cómo una abstracción como el amor, está rodeada de circunstancias que al ser analizadas por el actor, le permiten construir el enamoramiento del personaje (Mendoza, 1995, p. 77-78).

En los años de escuela es muy común que el alumno-actor vea los elementos que componen el proceso como elementos aislados o disociados; es decir, el alumno asume que en determinado momento hará una mezcla de todo en la escena, sin embargo, en la práctica resulta mucho más complicado porque requiere de un entrenamiento que se ve reforzado con la experiencia, la cual solo se da con el tiempo. Ante esto existe la posibilidad de generar un estado de consciencia en el alumno que ayude a vincular dichos elementos.

La intuición y la consciencia de la que se vale el alumno-actor, es un proceso de pensamiento que tiene que ver con poder condensar todo el conocimiento que se tiene sobre determinado tema y actuar en un momento específico. Está ligado al proceso creativo y hay quienes lo confunden con un hecho más casual y misterioso que con un proceso mental que requiere esfuerzo y lógica.

“Podemos considerar que la creatividad es misteriosa, porque observamos que se producen ideas nuevas pero no sabemos de dónde han salido. Podemos estudiar y analizar el comportamiento de las personas creativas, pero esto tampoco nos servirá mucho, porque con frecuencia no saben qué ha producido esa idea brillante”. (De Bono, 1999, p.28)

Luis de Tavira afirma que “actuar es el resultado de operaciones matemáticas” (2015, notas personales)¹⁷ y es que si bien, cada técnica posee elementos muy específicos, el actor es quien se encarga de relacionarlos y ordenarlos en el plano mental para que sucedan en la acción. Para ello es necesario un entrenamiento que nunca termina; el actor puede continuamente

¹⁷ De Tavira, proceso “Citerea”, Agosto de 2015

ejercitarse para poder lograr la concentración física y mental que la escena requiere. Es por ello que el CUT incluye en su matrícula materias como el combate escénico y la acrobacia, entre otras. Materias que ayudan al alumno a confrontarse con niveles de atención extremos que le permiten responder a un sin fin de situaciones y estímulos que se pueden generar en el escenario.

“Prefiero observar directamente el comportamiento de los sistemas de información autoorganizados. Son sistemas de construcción de pautas, construyen y usan pautas. A partir de un análisis del comportamiento y del comportamiento potencial de tales sistemas podemos conseguir una idea muy clara de la naturaleza de la creatividad. Entonces, la mística de la creatividad se esfuma en un instante. Vemos cómo funciona; también descubrimos cómo podríamos ideas técnicas para aumentar las posibilidades de producción de nuevas ideas. En cierto sentido, accedemos a la “lógica” de la creatividad”. (De Bono, 1999, p.28-29)

Edward de Bono hace un análisis exhaustivo sobre la lógica de la creatividad, en la que intervienen el diseño, construcción y ordenamiento de las ideas. Es por ello que el alumno-actor al lograr integrar estos elementos en un proceso mental accede a su máxima capacidad creativa en el escenario; sin embargo, no bastan los procesos mentales, también debe tomar en cuenta las acciones físicas y la proyección de la voz entre otros (1999, p.29).

El proceso integral del alumno-actor resulta tan complejo que la práctica se vuelve necesaria durante toda su vida. Finalmente el entrenamiento continuo y la experiencia sobre el escenario serán los que determinen la calidad de su trabajo. Por ello es indispensable inculcar en el alumno la responsabilidad que tiene sobre su continua formación al salir de la escuela, ya que las bases que ésta le otorgue, son solo el principio de un largo camino de esfuerzo, dedicación, paciencia y consciencia sobre su entorno y sobre sí mismo.

Existen técnicas específicas dentro del universo teatral que ayudarían a poner en juego cada uno de los elementos que el actor requiere en su práctica, como es el caso del *clown*, una forma que pone en juego algunos de los elementos pedagógicos antes mencionados.

4.- ¿QUÉ ES EL CLOWN?

Toda técnica nace a partir de la necesidad de enfocar ciertos objetivos y responder a las problemáticas que surgen en el arte; *el clown* como técnica pedagógica permite trabajar aspectos mentales y corporales del trabajo tanto actoral como escénico. Esta técnica responde principalmente a una estética dada por la máscara, el maquillaje y el vestuario y permite abordar la construcción de un personaje y la dramaturgia escénica desde una perspectiva donde impera el juego y la deshinibición.

Si partimos de la visión constructivista, ésta como muchas otras técnicas intentarán desarrollar en el alumno-actor capacidades apuntaladas en la curricula de materias, pero que hasta el proceso de titulación se ven integradas a partir de un montaje con una visión lúdica dada por el director. El *clown* permite generar una consciencia específica sobre la máscara, la relación con el espectador, el proceso mental para llegar al personaje y la construcción de un espacio donde se privilegia el error. Esto permite que el alumno-actor amplie su horizonte de imaginación y creación trabajando a su vez la expresión corporal, vocal y musical, entre otras.

El *clown* es antes que nada la experiencia con el otro. El encuentro que el *clown* tiene con el público lo redefine a través de un lenguaje; dicho lenguaje representa la búsqueda en la que el *clown* se reconoce. Pareciera que hablar de una técnica *clown* es una paradoja, ya que un *clown* se forma a partir de las características únicas del artista, es decir, de su personalidad, por lo cual en todo momento resulta fresco, innovador y auténtico.

De esta manera, el *clown* como toda técnica, emplea una metodología específica en la que es importante diferenciar a los distintos personajes cómicos que la conforman. Tonatiuh Morales¹⁸ (2009, p.85) define tres principales tipos de clown: el *cara blanca*, el *augusto* y el *trampa*. Cada uno representa el

¹⁸ Artista circense mexicano, Egresado de la Escuela Nacional del Circo de Montreal. Fundador del Cirque du Soleil y del Centro de Artes Escénicas y Circo Contemporáneo de Colima.

opuesto y el contraste con el otro, de manera que el clown cara blanca se muestra de manera pulcra, elegante y virtuosa; el *clown* augusto nos presenta el lado tramposo y travieso del pueblo mientras que el trampa es el vagabundo tímido y triste que lucha por mantener su dignidad.

Históricamente, el *clown* cara blanca desarrolló una serie de disciplinas que aprendió de otros personajes y que incorporó a sus espectáculos como solista. Surge en el siglo V y es el de mayor antigüedad, logró llegar hasta las cortes gracias al virtuosismo que empleaba en sus espectáculos. El augusto forma parte de lo que conocemos como el circo moderno. Nace en el siglo XVIII en Inglaterra, Francia y Alemania y la principal característica que lo define es la nariz roja, ya que sin ella no existe. El augusto se vale de su cuerpo y expresión para comunicarse, al no utilizar la palabra hablada, la máscara revela una serie de obstáculos que el augusto aprovecha para enriquecer su trabajo.

La máscara enfatiza la gestualidad del augusto y por ende el juego; esto provoca que el actor descubra la esencia de su personaje. Finalmente aparece el trampa, el más joven de los tres, surge durante la crisis de 1929 en Estados Unidos y hace una crítica directa a los sistemas económicos y a la clase alta de las sociedades.

“Estos personajes clásicos nacen y se desarrollan dentro del género de la comedia en épocas históricas muy diferentes, pero en la segunda mitad del siglo XX los tres conviven y trabajan juntos en los circos de cinco continentes, con sus diferencias muy bien delimitadas, sobre todo por el carácter teatral que cada uno desarrolla; también podemos definir una forma típica de máscara-maquillaje para cada personaje y un estilo de vestuario que, a pesar de sus variantes, siempre respeta los elementos de su origen”. (Morales, 2009, p. 51)

El entrenamiento *clown* privilegia el juego en el que el actor responde en todo momento a una energía vital. A partir de la escucha de su profundidad, el

clown se prepara para crear un mundo único donde se desnuda ante la mirada del otro; logra a través de un lenguaje que parece simple, compartirnos las metáforas de su propio mundo, se vuelve y nos vuelve vulnerables porque se muestra ante nosotros con todas sus virtudes y defectos.

Actualmente el *clown* es un artista integral que se define en gran medida por los conocimientos que posee con respecto a la actuación, la expresión corporal y la música; trabaja constantemente en la creatividad, en la energía y en la disciplina. Su arte se ve complementado con la adquisición de destreza y la complejidad de su ejecución en escena y como toda técnica requiere de un continuo y arduo entrenamiento.

“El clown como personaje escénico debe poseer una gran cultura y un dominio pleno sobre las técnicas que utiliza en su multidisciplina, por esta razón nuestra profesión está dentro de las carreras de mayor duración en su proceso formativo, comparándola con la formación universitaria: formar un clown se lleva el mismo tiempo que formar un médico cirujano o un violinista de concierto, un promedio aproximado de 10 años, tomando como un hecho que las cualidades del discípulo son las adecuadas para la profesión”. (Morales, 2009, p.69)

Todo *clown* debe ser capaz de dialogar con su entorno y con el otro; esto lo logra a través de un sistema de codificación y comunicación que abarca todas las experiencias vividas y de toda la información desarrollada a lo largo de su carrera. Las habilidades que adquiera solo podrán ser perfeccionadas en la práctica por lo que la escena se convierte también en un medio de verificación. La escuela se convierte entonces, en un recurso más para el actor-estudiante, mientras que la investigación personal y la práctica constante fortalecen la disciplina en donde el *clown* logra ser un actor de gran bagaje cultural.

Es así como la técnica *clown* privilegia la historia de vida y la exploración de uno mismo; la fusión de ambos elementos da como resultado el desarrollo de una dramaturgia escénica. El cuerpo y el gesto se convierten en aquello que no se expresa con palabras, son el texto que el actor habrá de transmitir.

4.1.- BREVE HISTORIA DE LOS ORÍGENES DEL CLOWN

Para poder hablar del *clown* debemos entender los orígenes de la comedia y la tragedia ligadas a la música, ya que es en la música donde evolucionan los primeros instrumentos y percusiones que posteriormente desembocan en la danza y el canto, y que finalmente son representados e interpretados por el actor.

El origen del *clown* está ligado al origen de la máscara cuya creación y uso estuvieron relacionados a los cultos religiosos de las antiguas civilizaciones. Estos ritos intentaban dar respuesta a los distintos fenómenos de la naturaleza, carecían de comicidad y utilizaban la máscara como medio para representar las almas de distintos Dioses. A través de la máscara se intentaba congraciarse con lo divino para lograr así un control de la naturaleza y se adquiría el poder que en la representación se sublimaba entre el bien y el mal.

Por otro lado, el drama nació en las festividades en honor a *Dioniso*, Dios del vino y la cosecha, y posteriormente apareció en el teatro, el cual utilizaba la máscara para representar las grandes tragedias; después surgió la comedia en donde la máscara se separó del ritual para dar cabida a la caracterización de distintos personajes cotidianos. El teatro comenzó a hablar de temas más cercanos al hombre y el actor comenzó a acercarse cada vez más a un personaje. La máscara dejó de ser simplemente un elemento ritual para constituir un elemento fundamental de la representación griega. Al igual que la máscara, la nariz roja del *clown* adopta un significado ritual que en conjunto con el maquillaje define a quien la utiliza.

Mientras tanto, en Roma las luchas de gladiadores y las carreras de caballos abrían con una especie de espectáculo en la que los hombres portaban máscaras y realizaban una serie de acrobacias que entretenían al público; monos, fieras y osos domados completaban escenas de gran comicidad. En este contexto surge el *mimo romano*, el cual se presentaba con la intención de aminorar la sensación que estos espectáculos causaban. El mimo romano forma parte del carácter popular de la antigua Roma y al popularizarse, comienza a considerarse un personaje del arte menor. Al caer el Imperio Romano, todos estos artistas se convierten en artistas errantes que poseían grandes habilidades acrobáticas, musicales y de equilibrismo.

Posteriormente la conquista de Constantinopla dio origen a lo que conocemos como Edad Media, época de gran crecimiento y desarrollo en el plano individual, social y artístico. Es en este panorama que surgen los primeros *clowns* y el arte emerge a la par tanto en el clero como en los siervos. La Edad Media fusionó la época clásica con otras dos importantes visiones del mundo, la cultura bárbara y el cristianismo, logrando así un diálogo importante de ideologías y pensamientos en oposición.

Sin embargo, la iglesia fue en gran medida la responsable del desarrollo de las artes; la música, la literatura y el canto estaban al servicio de la religión, utilizando al arte como medio de adoctrinamiento. De esta manera las fiestas sacras convivieron con las fiestas populares y el teatro se convirtió en un medio de esparcimiento y diversión donde la máscara y el maquillaje constituyeron elementos esenciales de la cultura popular. En el carnaval, la máscara permitía velar la identidad del individuo, dando cabida a ser aquello que no se les era permitido.

La iglesia celebraba las fiestas de Pascua a través de procesiones y cantos; se organizaban ceremonias para celebrar la llegada de las estaciones del año y otras tantas para celebrar las cosechas. A la par, el carnaval ofrecía

una serie de festividades totalmente opuestas, en donde a partir de la comedia y la sátira se lograba una crítica a una sociedad de grandes divisiones.

Es así como en el carnaval surgen una serie de actos cómicos que permitieron al pueblo crear un mundo en donde las máscaras y el alcohol ocultaban el verdadero rostro, dando paso al festejo y la diversión, olvidando por un momento el pesar de las guerras, las epidemias y el yugo de la nobleza. Se puede decir que el *clown* es hijo del universo profano.

De esta manera las fiestas populares de la Edad Media dan origen al *clown* como figura escénica que se desarrolla a la par de los juglares, los bufones, los mimos, saltimbanquis y trovadores que participaban en los festejos del carnaval. Todas estas disciplinas evolucionan hacia una forma dramática con personajes y estructuras específicos.

Con la evolución del carnaval, mimos, bufones y clowns desarrollan sus disciplinas a tal medida que hoy en día son consideradas de gran prestigio, ya que logran una valoración al ser catalogadas como disciplinas artísticas. La significación que estos grupos lograron socialmente, permitió que el espectador los reconociera fácilmente, ya fuera por el lenguaje creado a partir de la expresión, o bien por elementos como la máscara y el vestuario.

El *clown* por su parte, intentó imitar a la nobleza, y por lo tanto, necesitó del estudio de ciertas artes como la literatura y la música para poder hacer una imitación más fidedigna, convirtiéndose en un artista de amplia cultura y conocimiento que evolucionó hasta el circo moderno de nuestros días.

El nombre de esta disciplina surgió cuando los nobles llamaron a la gente del pueblo con la palabra *clod* que posteriormente derivó en la palabra *clown*. Este vocablo significa en inglés antiguo siervo o campesino; sin embargo, el *clown* se desarrolló hasta llegar a ser un personaje culto en las grandes cortes medievales.

4.2.- LOS PRINCIPIOS DE LA TÉCNICA CLOWN

El *clown* es un actor que posee la libertad de trabajar un personaje a partir de sus propias características tanto físicas como intelectuales. La mayoría de los *clowns* interpretan toda su vida el mismo personaje, de esta manera, logran un trabajo minucioso que conforme pasa el tiempo se vuelve único gracias a su articulación y desarrollo.

De esta manera el actor crea un código corporal y emocional así como un juego de interpretación de infinitas posibilidades. Con el paso de los años, el *clown* ha afinado su mirada artística a partir de su experiencia humana, lo cual le permite pulir su trabajo técnico y psicológico a niveles tan precisos en donde la mínima improvisación se convierte en una escena llena de juegos y matices.

“En la tradición del circo, los clowns son interpretados generalmente por los artistas más viejos. Los jóvenes se dedican a lo heroico (a la cuerda floja, al trapecio, al equilibrista...), y los viejos, que ya no son capaces de esas cosas, se convierten en clowns, en la expresión de una madurez. ¡De una sabiduría!” (Lecoq, 2003, p.219)

Lecoq habla de la técnica *clown* como un elemento pedagógico que permite la elaboración constante de una consciencia corporal, gestual y psicológica profunda, en donde el alumno pasa por una *experiencia personal intensa*. A la par del trabajo de máscara neutra, el *clown* permite que el actor explore consigo mismo, muestre aquello que le es íntimo, importante y trascendental (2003, p.218).

La dramaturgia del *clown* responde a los elementos básicos de cualquier estructura escénica: inicio, conflicto y desenlace. El *clown* emplea dos tipos de estructura dramática: la entrada y la *reprise*; la primera, tal como su nombre lo

señala, representa el número de veces que el *clown* hace su aparición en escena, mientras que la *reprise* es un pequeño resumen de lo sucedido en un primer acto. Las escenas están determinadas por las entradas; de manera que en un espectáculo las entradas definen el número de escenas con las que cuenta; por lo general cada escena tiene una duración de entre 5 y 15 minutos aproximadamente. Tanto la entrada como la *reprise* responden a la estructura dramática básica de cualquier obra.

“La palabra *reprise* es de origen francés y significa reaparición, vuelta al escenario. La *reprise* es una estructura de humor que se creó en los circos europeos en el siglo XVIII y era ejecutada por los *clowns*; el objetivo era parodiar el acto anterior retomando lo que se había hecho; con estas intervenciones el *clown* atraía, recuperaba la atención de los espectadores mientras se preparaban los aparatos del siguiente acto. La *reprise* nos ofrece muchas posibilidades de comicidad y es principalmente una técnica circense”. (Morales, 2009, p.79)

Por otro lado, el público es parte fundamental de la práctica del *clown*, ya que es con el espectador con quien el personaje pone a prueba todo lo aprendido y entrenado; su mente y su cuerpo se afinan con base en la reacción del público, identificando los aspectos en donde debe ser más claro o aquellos en los que debe potenciar su energía.

El *clown* actúa a través de una lógica lúdica que privilegia la creatividad y el error; se permite jugar de manera extra cotidiana convirtiendo lo que le rodea en algo inesperado que sorprende al espectador. Así, sentimientos como el amor y la tristeza se proyectan al límite llevando al personaje a una especie de locura que resulta lógica y entretenida para el público; el *clown* navega en una dimensión onírica donde todo puede suceder. La búsqueda del efecto cómico, permite que la naturaleza del personaje aflore, explotando en todo momento su creatividad y locura. La transformación que el actor logra, se da a partir de

exagerar sus rasgos físicos, ya que deforma en cierta medida su cuerpo para buscar caricaturizar todas sus expresiones.

“Por lo general, el efecto cómico se da dentro de un entorno donde no hay reglas y leyes y uno puede moverse con entera libertad, para preservar la creatividad a toda costa...¡lo que importa es que el resultado sea auténtico (sic), vivo y a lo mejor divertido y gracioso! No se debe olvidar que muchos juegos infantiles tienen sentido de lo cómico. Cualquier gesto de inhibición contamina el efecto cómico, a menos que para buscar dicho efecto se parta de una inhibición exagerada”.
(Ceballos, 1999, p.25)

Es así como el *clown* no posee un juicio sobre sí mismo ni sobre lo que le rodea, por ello su expresividad logra comunicar de manera clara e inmediata con el espectador; su ejecución en escena puede reflejar el contexto en el que se desarrolla y puede incluso llegar a generar una consciencia en el público sobre determinado tema. El *clown* casi siempre se enfoca en su carácter y es a través de la máscara que puede estructurar un lenguaje, es decir, habla a través del cuerpo.

La comicidad del *clown* ocurre cuando una o varias circunstancias son contradictorias e inesperadas; este mundo está repleto de este tipo de situaciones, donde el actor nos muestra algo totalmente lógico en su realidad, pero totalmente absurdo para la nuestra. El *clown* se enfrasca en una búsqueda psicológica de su ser interno, reconociendo y siendo consciente de aquello que más le vulnera, y se da entonces la oportunidad de reírse de ello.

Lecoq afirma que todo *clown* revela a través del fracaso su “profunda naturaleza humana”, logrando así que el espectador se coloque en un estado de superioridad. Para Lecoq al *clown* no le basta fracasar, sino que es necesario que fracase en aquello que sabe hacer (2003, p. 215).

De esta manera el *clown* permite al actor encontrar en su debilidad la fuerza necesaria para mostrarse. Esta libertad se encuentra ligada a la nariz roja, que al igual que en la máscara neutra, revela un mundo interno que se exhacerba en la interpretación. Esto se convierte en uno de los principios fundamentales de la técnica *clown*, donde el actor debe evitar a toda costa la construcción de un personaje, el *clown* surgirá de él de una manera natural en la medida en que deje todo juicio personal de lado. El actor se sumergirá en una búsqueda profunda, en donde el juego, la libertad y el error son los pasos principales a seguir para develar su mundo interno, su capacidad de asombro y su profunda necesidad de comunicación con el otro.

4.3.- ¿CÓMO SE ENTRENA UN CLOWN?

El *clown* requiere de un trabajo exhaustivo tanto físico como mental para construir un personaje. Lo primero que un *clown* debe trabajar es la confianza y la autoestima, ya que así podrá ser capaz de desarrollar con seguridad y firmeza sus movimientos, confiando en que todo lo aprendido y entrenado, se manifestará de manera positiva en su ejercicio actoral.

“El clown es un tipo que tiene una buena opinión de sí mismo. Siempre dice que sí a cualquier propuesta, cualquier reto, porque se cree capaz de afrontarlo. Y siempre va a extraer lo positivo de lo que le ocurre, aún del mayor de los fracasos. Su deseo de buscar, de encontrar, de experimentar, alimenta su organismo y su espíritu y le convierten en un enamorado de la vida”. (Jara, 2000, p.60)

Luis López¹⁹ afirma que el *clown* emplea para su ejecución lo que se conoce como movimientos coordinados. Los movimientos coordinados son aquellos movimientos que técnicamente facilitan su lenguaje. Existen tres tipos de movimientos coordinados: el primer tipo responde al mismo tiempo, a la misma energía y a la misma forma. El movimiento coordinado del segundo tipo es aquél que utiliza el mismo tiempo, misma energía y diferente forma. El movimiento coordinado del tercer tipo es aquél que utiliza el mismo tiempo pero distinta energía y distinta forma (2016, notas personales).²⁰

El *clown* utiliza la expresión corporal para contar lo que le sucede y los sentimientos que experimenta. A través de distintos tipos de energía puede dimensionar en distinta magnitud aquello que nos está mostrando. El *clown* se vale de la triangulación con el público (observa al espectador, observa a sus compañeros de escena o a sí mismo y reacciona), de las intenciones claras y precisas con las que juega, y de la ejecución de acciones claras que llevan un tiempo y un orden determinado.

Lecoq menciona que uno de sus primeros ejercicios consiste en que el alumno se coloque la máscara, entre al escenario y descubra a los espectadores. Este primer acercamiento permite que la mirada del actor se encuentre con el público, el cual reaccionará de inmediato ante su aparición. El *clown* entonces, se enfrenta a sus miedos más profundos y por ende al fracaso; se siente expuesto y vulnerable y es a partir de ahí que comienza el juego interpretativo (2003, p.215).

Por lo tanto la mirada del personaje suele ser un gesto fundamental para compartir con el espectador; el *clown*, atento y receptivo en todo momento, busca la comunicación con el otro, se encuentra dispuesto a recibir al público y hacerlo su cómplice. El personaje posee una mirada consciente que acompañe

¹⁹ Actor mexicano egresado de la Escuela Nacional de Arte Teatral, ENAT. Fundador de la compañía "Las Primadonnas".

²⁰ López, proceso "Mi cobija es la noche", Octubre de 2016.

su trayectoria escénica, puede llevar al espectador a través de ese mundo que está siendo creado y puede expresar en todo momento sus deseos más genuinos, sus pasiones, y sus mayores temores.

De esta manera el *clown* indaga en todo lo que le rodea, es un ser curioso que se enfrasca en la búsqueda de lo inesperado para mostrarse en su plenitud. El *clown* es un niño, un adolescente o un viejo que juega a existir, se planta en un lugar y en un tiempo precisos para divertirse y divertir a los demás, aun cuando las cosas no le salgan como espera, siempre está dispuesto a continuar porque su espíritu es emprendedor y vivaz.

“La búsqueda del propio clown es, en primer lugar, la búsqueda del lado irrisorio de uno mismo. A diferencia de la comedia del arte, el actor no tiene que entrar en un personaje preestablecido (Arlequín, Pantalón...) (sic), sino que debe descubrir en sí mismo la parte clownesca que lo habita. Cuanto menos se defiende, cuanto menos trate de interpretar un personaje, cuanto más se deje sorprender el actor por sus propias debilidades, con más fuerza a parecerá su clown”. (Lecoq, 2003, p.212-213)

La técnica *clown* permite abordar elementos físicos, vocales y musicales en el alumno, integrando así tres áreas de elemental importancia en la carrera de actuación. La técnica logra trabajar en el alumno un factor de especial importancia: la desinhibición. A partir de esto, el alumno-actor podría comenzar a romper resistencias que posee con respecto a sí mismo, resistencias que tienen que ver con su autoestima y la forma en la que se ve y se asume como persona y como actor.

En este sentido, la técnica permite que a través de la máscara se potencie la expresión corporal, llevando al actor a un estado de consciencia

distinto sobre su cuerpo y lo que éste puede hacer. Al potenciar el juego, el *clown* se descubre explorando su capacidad más profunda de desinhibición, construyendo un espacio propio en el que devela sus temores y anhelos.

La confianza que el actor adquiere con la técnica lo llevaría a profundizar en un contacto profundo con el espectador y esto le permitiría enfrentarse ante una mirada crítica que lo vulnera, pero de la que se sobrepone para poner al servicio de su actuación todo el cúmulo de sensaciones que mirar al otro le produce. El juego en el que el actor se vuelca le da la libertad de descubrir una manera distinta de pensar y accionar, de estructurar el proceso de creación misma. En este sentido el actor no solo se desinhibe como personaje, sino como creador mismo.

Es así como la técnica permite que los juicios del alumno sean llevados a un plano distinto, asumiéndolos como un elemento más que lo conforman como ser humano y que además puede poner al servicio de la escena. La capacidad de arrojo que el alumno logra a través de la técnica, lo enfrenta a superar el ridículo, asumiendo los errores y defectos para reírse de ellos y entonces aceptar lo que se es, dando como resultado un trabajo que ayude a vincular todas las áreas necesarias para un actor integral.

4.4.- LA NARIZ ROJA Y SUS COMPLEMENTOS

Algo fundamental para el *clown* es la máscara y el maquillaje que emplea para definir a su personaje. Las diferencias entre los tres personajes clásicos (augusto, cara blanca y trampa) radica en el diseño de cejas y boca y en la variación de las intensidades de color, mientras que la nariz roja representa el toque final de su expresión.

Es importante que el maquillaje y el vestuario acentúen la personalidad del *clown* a través de una armonía que gira en torno a la máscara. La máscara

y el vestuario en conjunto, permiten que el actor esté protegido, de esta manera puede crear su personaje con plena libertad, sin juzgar sus debilidades y fracasos. El *clown* toma el presente como un conflicto, y construye su carácter a partir de todo aquello que el actor oculta, revelándolo en el personaje.

La máscara en el *clown* permite al actor desenvolverse con plena libertad; cumple exactamente la misma función que la máscara del carnaval, dotando a quien la porta de una expresión genuina de sus emociones y sentimientos, que aunados a un vestuario acorde, logran que el público se identifique con él. La máscara permite que el actor se vuelva transparente, y llegado el momento, se fusione con ella para construir un personaje con un carácter y personalidad específico de cada actor.

“ No es posible enumerar los temas de trabajo de los clowns: para ellos la vida entera es un tema clownesco. Cuando el actor entra en escena llevando su pequeña nariz roja, su rostro manifiesta un estado de indefensa disponibilidad. Cree que es recibido con toda la simpatía del público (del mundo), y se sorprende por el silencio con que lo acogen, cuando él se tenía por una persona importante. Su desconsolada reacción provoca risas entre el público”. (Lecoq, 2003, p. 213-214)

De esta manera la máscara permite al actor enfrentar una *bifrontalidad* en la que el *clown* representa su mejor parte; aquél otro que se devela es y será siempre espontáneo, buscará siempre un gran objetivo aunque falle en el camino. La nariz roja permite ocultar al actor temeroso y prejuicioso, para entonces liberar a un personaje que posee una inmensa curiosidad por conocer el mundo y jugar en él. Por ello suele decirse que el *clown* revela al niño interior, porque se libera de todo juicio para descubrir el mundo, enfrenta el fracaso y acciona a partir de su lógica para encontrarle solución a las problemáticas que se atraviesan en su camino. El actor descubre entonces un ser sensible que le

habita, pero también un ser capaz de creer en sí mismo, en su inteligencia y en su complejidad expresiva.

Por otro lado, aspectos como el cabello y el vestuario dan un toque único al personaje, ya que parten de uno mismo y son elementos que se definen conforme a la práctica, donde el actor se percata de aquellos rasgos físicos que pueden acentuar su personalidad. El equilibrio del maquillaje, vestuario, cabello y voz es indispensable para que el personaje logre conectar con el público de una manera directa.

“Además, probablemente uno de los motivos del alejamiento del público adulto respecto a los espectáculos clowns ha sido la imagen de una gran mayoría de payasos de circo. Una imagen excesivamente distorsionada de la realidad. Ropas y zapatos inverosímiles en tamaño y colores, maquillajes que casi convierte al clown en un muñeco, en algo inhumano. Comportamientos inexplicables, casi acordes con semejante aspecto, han contribuido a cierto distanciamiento. Justo lo contrario de lo ocurrido con la identificación de la que hemos hablado en los clowns y el cine”. (Jara, 2000, p.63)

El vestuario del *clown* puede hacer énfasis en ciertas particularidades; por ejemplo, si el actor es de estatura pequeña, utilizar ropa holgada puede dicho aspecto con el que el público podría empatar. La mayoría de los elementos que se utilizan, a excepción de la máscara, pueden emplearse con plena libertad; a pesar de que existe un vestuario característico para cada uno de los personajes clásicos, el *clown* permite que el actor adapte los elementos conforme desarrolla el carácter de su personaje.

El vestuario de los personajes clásicos consiste, por lo general, en el caso del cara blanca, de un frac o traje de cola negro que contrasta con su maquillaje. Puede llevar faja y moño y un sombrero sin ala llamado *picoreta*. Zapatos de danza y mallas blancas complementan el atuendo. El augusto suele

utilizar prendas con colores más brillantes y con diseños más atrevidos; juega con las tallas creando un contraste entre un actor robusto y prendas que le quedan pequeñas. El trampa utiliza un traje desgarrado con algunos elementos descuidados como la camisa o el sombrero. Este personaje es el típico vagabundo de colores opacos y de vestimenta sucia.

Es así como todo este conjunto de elementos, permiten que el *clown* entre en un juego que es la vida misma, develando su inocencia a partir de sus errores y defectos, pero también de sus virtudes más profundas. La nariz roja se convierte en la máscara que revela toda su profundidad, convirtiéndolo su actuación en una tábula rasa que el público va impregnando. El *clown* responde a lo que el público le da, construyendo así un mundo en el que la mínima reacción por parte de algún espectador, es la entrada a un universo de juego.

4.5.- LA TÉCNICA CLOWN COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA

El *clown* es una herramienta pedagógica que trabaja con la energía, la forma y el tiempo, elementos del quehacer actoral que se complementan con una estética y lógica. En el *clown*, el actor trabaja para crear, ejecutar y decodificar signos expresivos a partir de su expresión corporal; aprende a utilizar al máximo su imaginación y creatividad para transmitir emociones y sentimientos a partir de un trabajo de precisión y fineza.

Con el paso del tiempo, la técnica *clown* ha adquirido una mayor proyección en nuestro país; *clowns* como Aziz Gual²¹ y Jesús Díaz²² son algunos de los ejecutantes que desde hace varias décadas ofrecen

²¹ Actor egresado del Ringling Bros. and Barnum & Bailey Clown College y alumno de Marcel Marceau. Autor del espectáculo "La Bola Risa" y creador de la cátedra "Hacia una construcción metodológica de las artes del circo".

²² Actor, *clown* y músico mexicano. Egresado de la Escuela Nacional de Arte Teatral. Alumno del artista del Circo Soviético Anatoli Lokachtchouk y fundador de la Compañía Escuadrón Jitomate Bola.

espectáculos de calidad y diversos talleres que acercan al público mexicano a esta forma de hacer teatro.

Es así como la capacidad de intuición que el *clown* desarrolla le permite relacionar el ambiente que le rodea con sus particularidades como personaje. La improvisación de la que se vale intenta responder a los estímulos que existen a su alrededor y su relación con el público se vuelve directa en la medida en la que se desnuda para mostrar su lado más vulnerable. Compartir con el espectador es una de las características fundamentales de la técnica, y recurre a ello de una manera empática que genera a su vez un ritmo en la dramaturgia escénica.

“En el clown se condensan y sintetizan todos nuestros rasgos más acusados, tanto los que mostramos con más facilidad como los que ocultamos y/o reprimimos por razones personales, sociales o culturales. Así pues, desde el clown enriquecemos nuestro autoconocimiento y ampliamos y amplificamos todos nuestros registros emocionales, conductuales y vitales”. (Jara, 2000, p. 21)

Si bien, todo personaje parte del actor mismo, el *clown* se acerca cada vez más al actor que le interpreta al exaltar sus defectos y virtudes. Es así como el actor experimenta al máximo su personalidad a través de los rasgos positivos y negativos que posee y al ponerlos en juego nos permite observar la construcción de un *clown*.

El aprendizaje del *clown* requiere de una serie de objetivos pedagógicos que se enfocan en tres áreas: cuerpo, mente y emoción. Los ejercicios y actividades que la técnica plantea se enfocan en lograr una preparación multidisciplinaria en la cual intervienen la música, el canto, la voz y la acrobacia, entre otros. Tonatiuh Guillén afirma que el perfeccionamiento del *clown* radica

en el desarrollo de competencias, las cuales adquiere a través de la información, el conocimiento, las habilidades y los valores; de esta manera, el actor logra eficiencia, satisfacción, precisión y ética en el escenario (2009, p.67-69).

Por su parte, Jesús Jara²³ (<http://jesusjaraclown.com/escuela.html>, 17 de abril de 2017) describe lo que él llama la *pedagogía del placer*, en donde practica la siguiente metodología para la enseñanza de la técnica *clown*:

- 1- El ridículo: Consiste en la capacidad de reconocer los errores de sí mismo para generar una consciencia que permita aceptarlos y reírse de ellos.
- 2- Solidaridad y complicidad: Ambos valores permiten un ambiente grupal íntegro en el que todos pueden reconocer sus virtudes y errores.
- 3- Sentido del humor: La risa es un elemento indispensable para el *clown*, ya que lo motiva y le permite ser creativo, además a través de ella logra una empatía única con el resto de sus compañeros.
- 4- Autoestima: Aprender a reconocer y valorar las virtudes de sí mismos permite enfrentar la retroalimentación activa de la técnica.
- 5- Exploración: Los ejercicios deben experimentarse en la medida que el alumno los necesite y requiera para su formación, logrando así la confianza necesaria al momento de presentarse frente a un público.
- 6- Relación alumno-maestro: Es importante que el actor perciba que el maestro es también un alumno constante. En la medida en la que el alumno aprende, el maestro también y éste siempre buscará ser claro, coherente y perceptivo.

²³ Actor y director español egresado del Instituto de Artes escénicas de Goteborg. Artista *clown* fundador de las compañías Cambaleo en Madrid y La Coja y Els Flaquibutti en Valencia.

4.6.- EL CLOWN COMO TÉCNICA APLICADA A UN CASO ESPECÍFICO

Recurrir a la técnica *clown* en un proceso pedagógico resulta de gran importancia en una educación actoral como la existente en México, ya que las escuelas suelen llevar un método stanislavskiano en el que se privilegia más el contenido que la forma; el alumno aprende a trabajar a partir de imágenes y de un proceso mental que pasa al cuerpo pero que poco entiende cómo y con qué finalidad.

El *clown* permitiría trabajar específicamente movimientos muy bien articulados en tiempo y forma, ya que al no tener un texto escrito, es necesario decir a través del cuerpo; para ello la expresión corporal recurre a una precisión técnica exhaustiva y el actor debe desarrollar tantas disciplinas como le sea posible para enriquecer su trabajo. La música, el canto, la voz y el baile son algunos de los elementos que suelen hacer del trabajo del *clown* un entrenamiento arduo y constante para lograr un proceso integral.

Lecoq por ejemplo, afirma que su escuela concluye con una investigación sobre la risa y sobre la técnica *clown* en específico que se aborda durante varios meses. En su metodología, el trabajo con el *clown* comienza con lo que él llama *el gran disparate*. Este ejercicio consiste en disfrazarse con los elementos más disparatados posibles, de manera que este *encubrimiento* revele actitudes inimaginables en el alumno. Poco a poco, el actor se va liberando de este disfraz para solo dejar la nariz roja (2003, p.210-220).

Lo siguiente en la metodología de Lecoq consiste en que el *clown* se enfrente al público. Esta aparición revela el interior *clownesco* del actor, y lo enfrenta a reconocer e integrar tiempo, espacio, mirada y acción. Otro ejercicio importante, es descubrir las acciones ocultas de cada *clown*, de esta manera se define una forma de andar y de reaccionar, y a la par se trabaja en los *gestos prohibidos*, en todo aquello que el actor jamás ha expresado.

“En realidad, el clown no debe ser nunca dañino para el actor. El público no se burla directamente de él, sino que se siente superior y se ríe, lo cual es algo totalmente diferente. Además, el actor está enmascarado, protegido en parte por la pequeña nariz roja”. (Lecoq, 2003, p.219)

La técnica *clown*, es una de las herramientas pedagógicas que aplicada en la fase final de la carrera de actuación, permitiría al alumno experimentar la creación escénica a partir de un arduo trabajo corporal, psicológico e interpretativo. La importancia de realizarlo en esta fase del recorrido académico radica en que el alumno ya está más habituado a enfrentarse al escenario, al espectador y al trabajo creativo como tal. Para el alumno-actor es fundamental tener el tiempo de exploración necesario para que su ser *clownesco* cobre vida, esto lleva una progresión muy específica en donde la escuela debe brindar los tiempos y espacios necesarios para su pleno desarrollo.

El caso *¿Cuál es la opinión de Pitágoras sobre las aves salvajes?* desarrollado en el Centro Universitario de Teatro, llegó al final del proceso pedagógico escolar, respondiendo a las necesidades del grupo de actores de la generación 2011-2015. A través de la técnica *clown*, los alumnos se enfrentaron a un trabajo de teatro de calle que eliminaba la cuarta pared y en el que el contacto con el público les permitió una comunicación distinta a la manejada en su anterior montaje. Este proceso les permitió ensamblar conocimientos en cuanto a música, canto, voz, cuerpo y gesto.

Los alumnos resolvieron elementos de la dramaturgia escénica a través de ejercicios muy básicos de la técnica, así como a partir de una serie de improvisaciones que permitieron el trazo de la obra en su totalidad. El proceso respondió a un tiempo establecido por el CUT, cuestión que es indispensable para que el actor desarrolle seguridad y confianza con la máscara.

A través de estas dinámicas se trabajó la deshinibición, la risa sobre los errores, la relajación del cuerpo para poder responder a la situación y el

contacto con el otro, cuya reacción es la pauta para desarrollar el ejercicio. Se hizo hincapié en integrar el aspecto vocal y musical en la puesta en escena, y para ello se requirió un trabajo de precisión en cuanto a la elección y ejecución musical. Otro aspecto importante del trabajo radicó en la mirada, en cómo a través de los ojos, el actor podía transmitir sentimientos y emociones que le permitían conectar con el público.

Es importante mencionar que el proceso responde a un intento de acercamiento a la técnica *clown*, así como a una estética que llevada a una obra como *Noche de Reyes* de William Shakespeare dio como resultado un trabajo interesante en cuanto a forma, pero inestable en su proceso de montaje y por ende en su contenido. Tratar de abordar los principios de la técnica durante tres meses es un tiempo adecuado para realizar la investigación y práctica necesaria para adentrarse a la metodología; sin embargo, en el CUT estos tres meses abarcaron la introducción a la técnica y el proceso de montaje.

Lo anterior resultó en un proceso estético interesante, en donde los personajes definieron una corporalidad, voz y vestuario específicos, pero en el que los actores no tuvieron el tiempo y el espacio propicio para poder explorar cada uno de los ejercicios que según metodologías como las de Jesús Jara (Argentina) o Jacques Lecoq (Francia) son necesarias para que la técnica esté bien cimentada.

4.6.1.- DESCRIPCIÓN DEL PROCESO CREATIVO DE LA OBRA *¿CUÁL ES LA OPINIÓN DE PITÁGORAS SOBRE LAS AVES SALVAJES?*

La generación 2011-2015 realizó un primer montaje de verificación bajo la dirección de Luis de Tavira, a partir de un texto creado específicamente para la generación. Se trabajó a partir del análisis tonal y de la dramaturgia actoral para crear las vividuras, ventanas y antecedentes tanto del actor como del personaje. El análisis tonal es una de las principales metodologías del análisis de la

actuación en México, a partir del cual el actor puede comprender los distintos elementos que conforman la escena; su enseñanza y aplicación radica en la importancia de conocer el nivel de realismo de un texto, así como el tono en el que debe ser montado y actuado. Este tipo de trabajo de mesa permitió que el actor llevara a cabo un proceso mental claro y preciso a partir de desentrañar los antecedentes (remotos, mediatos e inmediatos) y crear las *vividuras* de un personaje, para que al llevarlo a la escena solo requiriera de un trazo muy específico.

Durante nueve meses los alumnos se enfrentaron a un proceso pedagógico cuya primera parte consistió en un seminario teórico sobre la poética del actor. La segunda parte abarcó un análisis exhaustivo del texto a partir del análisis tonal, posteriormente se realizó el trabajo de mesa y finalmente el trazo de la obra. El resultado de todo este proceso fue una obra en la que los alumnos transitaron por una metodología específica con una retroalimentación detallada.

La segunda obra de titulación de la generación estuvo bajo la dirección de Esther André²⁴ (Grecia), quien a partir de la técnica *clown* montó la obra *¿Cuál es la opinión de Pitágoras sobre las aves salvajes?*, adaptación de la comedia *Noche de Reyes* de William Shakespeare. El objetivo principal del proceso era crear un espectáculo de calle en el que el alumno trabajara la soltura, la improvisación y el juego a partir del error. En contraste con el proceso anterior, algunas de las problemáticas a las que se enfrentaron los actores y que serán desarrolladas más adelante abarcan la dramaturgia, la musicalización de la obra, y la profundización de la técnica *clown*.

La diferencia entre ambos procesos generó en los alumnos un distanciamiento en elementos fundamentales del desarrollo y evolución de la puesta en escena como lo son la concentración, el calentamiento tanto grupal

²⁴ Actriz y directora nacida en México, radica actualmente en Atenas, Grecia. Actuó bajo la dirección de Ariana Mnouchkine en la compañía francesa Théâtre du Soleil y ha trabajado con el artista plástico Kristos Konstantellos.

como individual, así como la retroalimentación, la cual fue escasa e incluso confusa durante el proceso de montaje y durante la temporada. Los personajes partieron de una construcción mucho más individual que guiada, donde los actores pusieron en práctica herramientas desarrolladas durante cuatro años de la carrera, más no así durante el proceso particular de esta puesta en escena. (Ver Anexo 1)

El principal reto con el que se enfrentó André, fue trabajar con una generación totalmente separada de toda técnica de improvisación. A partir del *clown* se trabajaron dos premisas fundamentales que fueron la relajación y el juego. Las nuevas posibilidades actorales y escénicas que los actores descubrieron, derivaron en un espectáculo de gran demanda pero con un proceso en el que son evidentes las rupturas a las que se enfrentan los procesos de verificación y titulación en una escuela como lo es el Centro Universitario de Teatro (CUT).

La técnica *clown* respondió a una estética ligada específicamente a la directora, más no así a un proceso pedagógico bien cimentado en donde los alumnos pudieran tener una progresión lógica y guiada de los ejercicios que la técnica plantea, así como de la construcción del ser *clown*. El proceso intentó resolver de manera conjunta muchos elementos, pasando de manera rápida y poco concisa sobre cada uno de ellos, cuestión que llevó a los alumnos a resolver sobre la escena durante la temporada. (Ver Anexo 1)

Frente a la falta de profundización en la técnica *clown* a la que se enfrentó la generación, se podría cuestionar la pedagogía empleada en un proceso creativo y da pie al análisis de factores como la estética, la duración de la obra, de la temporada, el vestuario e incluso la comunicación entre director-alumno, pero principalmente cuestiona el proceso desde un orden ético, ya que la puesta en escena respondió más a un recurso estético y no así a la comprensión del *clown* como técnica y discurso escénico.

Como ya vimos en el capítulo anterior, el *clown* es una técnica cuya metodología de creación permite al actor trabajar a partir de sí mismo y de sus experiencias, creando así el material de trabajo que lo convierte en autor y actor de su obra; sin embargo, existe un gran riesgo al aplicar la técnica desde un posicionamiento meramente formal y no desde una formulación profunda que produzca eco en sus ejecutantes, ya que la gran interrogante que surge es cómo los alumnos lograron formular un proceso de conocimiento ante la ausencia de una técnica.

4.6.2.- ELEMENTOS PRINCIPALES DEL PROCESO CREATIVO

Para poder realizar un análisis de los elementos pedagógicos de la puesta en escena *¿Cuál es la opinión de Pitágoras sobre las aves salvajes?*, a continuación se describe el proceso creativo de la obra.

Parte I

- Se comienza un taller con duración de una semana donde se trabajan ejercicios de improvisación:

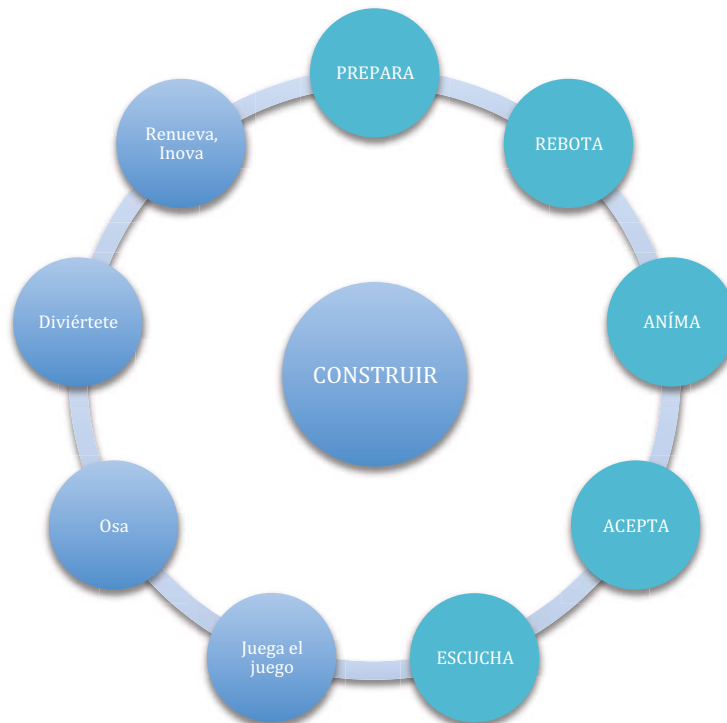
1- Se comienza con ejercicios de deshinibición sin máscara. El actor ejecuta un movimiento y un sonido que el compañero del lado desarrollará y así de manera progresiva este movimiento y sonido pasará por todos y cada uno de los alumnos.

2- Cada alumno propone distintas corporalidades y gestos que comparte con sus compañeros, los cuales interactúan y opinan sobre lo que están viendo.

- Se trabaja el texto *Terremoto en Chile* de Henrich von Kleist, del que resultan ejercicios que utilizan diversos estilos como el realismo y el grotesco, así como técnicas que incluyen el manejo de títeres.

- Se ve el diagrama de los principios de la improvisación. La construcción de un ejercicio de improvisación parte de las preguntas fundamentales ¿qué?, ¿quién?, ¿dónde? y ¿cómo?. El actor rebota la información a partir de su profundidad y universalidad; anima utilizando el espacio e intentando que todo pase por su cuerpo. Acepta y escucha a los otros, a sí mismo y al público; está en relación con los otros en todo momento. En toda improvisación el actor juega el juego y se divierte. (2015, notas personales)²⁵

DIAGRAMA DE LOS PRINCIPIOS DE LA IMPROVISACIÓN



²⁵ André, proceso "¿Cuál es la opinión de Pitágoras sobre las aves salvajes?", 2015.

- Se comienzan a trabajar los ejercicios de improvisación con máscara (Ver Anexo 2):

1- Presentación del personaje *clown* de cada uno de los alumnos en donde el actor menciona su nombre, su oficio, e interactúa con sus compañeros.

2- Resignificación de objetos a partir de la máscara, en donde cada *clown* lleva un objeto que se convierte en diversas cosas y que da pie a distintas situaciones que el *clown* aprovecha para comunicarse con el espectador.

Parte II

- Se comienzan improvisaciones a partir del texto *Noche de Reyes* de William Shakespeare. El alumno tiene la libertad de elegir las escenas, el personaje y el vestuario pertinente para así jugar la situación a través de la máscara y de algunos elementos escenográficos que André plantea. (Ver Anexo 2)

- Para que el alumno no tenga problemas con la memoria del texto, existen uno o más apuntadores durante las improvisaciones; esto permite que el actor juegue libremente en el espacio.

- A la par los alumnos improvisan con intervenciones musicales en escena.

- Se privilegia el juego y la relajación.

- Los alumnos comienzan a jugar con distintos personajes respetando lo propuesto en las escenas improvisadas. Los vestuarios con los que el

alumno improvisa van definiendo el diseño de personajes como Feste, Malvolio y Don Andrés, entre otros. (Ver imágenes en Anexo 3)

- Todas y cada una de las escenas son trazadas por los alumnos; André realiza precisiones que ayudan a la fluidez de la escena.

- De esta manera se recorren los cinco actos de la obra. A la par, cada personaje define por completo su caracterización con elementos de vestuario, calzado y accesorios.

- Se comienza a trabajar la adaptación de la obra. André realiza los cortes que considera pertinentes en la dramaturgia para que el espectáculo pueda presentarse al aire libre.

- Se asignan personajes y se comienza a jugar con el maquillaje. Cada personaje define un diseño de cejas, mejillas y labios que lo caracterizará.

Parte III

- Se comienza a trabajar el ensamble musical de la obra bajo la dirección de Juan Felipe Gallegos, tenor y maestro del CUT.

- La obra comienza a correr dos veces por día. La duración del espectáculo es de dos horas aproximadamente, por lo que la nota principal recae en el ritmo.

- Se llega al estreno y se comienza una temporada de gran demanda.

- La retroalimentación por parte de André se ve interrumpida por su regreso a Grecia.

El proceso de montaje abarca dos meses y medio aproximadamente, por lo que la introducción a la técnica *clown* se explora durante dos semanas, combinándolos con algunos otros ejercicios de creación escénica donde se prueban algunos textos. Es en estos ejercicios donde la directora puede ver el trabajo corporal y creativo de los alumnos y comienza a visualizar la posibilidad de montar el texto *Noche de Reyes* de William Shakespeare.

A la par, la dirección envía a cuatro alumnos de la generación a un proceso de montaje en Alemania, por lo que Esther André, debe tomar medidas para conformar el elenco, cuestión que provoca que el texto tenga que ser adaptado de acuerdo a la cantidad de alumnos. Finalmente, el texto continúa siendo adaptado aún después del estreno, así como algunas escenas son replanteadas por la directora en función del ritmo, tiempo de duración y progresión de la puesta en escena.

4.6.3.- LA DRAMATURGIA ESCÉNICA DEL PROCESO

La dramaturgia escénica del proceso abarcó dos meses y medio de entrenamiento y trabajo. Las primeras semanas se realizaron improvisaciones sugeridas por los alumnos valiéndose de vestuario y elementos de bodega de la escuela. La máscara fue un elemento que imperó desde el comienzo tanto en el tallero como en las improvisaciones.

Al ser un texto complicado en su lenguaje y en su extensión, los alumnos servían de apuntadores para quienes estaban en escena, así el actor no se preocupaba por la memoria y se permitía jugar con mayor fluidez y libertad. Todas y cada una de las escenas respondieron al trazo propuesto por los actores, André realizó precisiones muy específicas en cuanto a la energía y tiempo que ayudaron al desarrollo y ritmo de las escenas.

Lecoq afirma que la metodología del *clown*, suele llevar el tiempo que el actor necesite para asimilar la improvisación y el uso de la máscara. Es por ello que el *clown* suele entrenarse toda su vida para representar el mismo papel (2003, p. 210).

En este sentido, el trabajo escénico experimentado por los alumnos del CUT, equivale a lo que Lecoq plantea como la apropiación de los primeros ejercicios. Si bien, el resultado fue satisfactorio, esto se debió en gran medida a un trabajo previo que los alumnos realizaron en los años de escuela. Lecoq es muy claro en afirmar que el *clown* no puede trabajarse hasta que el alumno es capaz de enfrentar la escena desde un lugar más seguro y confiable.

El vestuario que los alumnos propusieron definieron el carácter y personalidad de los personajes *clown*; personajes como Feste, Malvolio, Don Andrés y María conservaron elementos que utilizaron desde las primeras improvisaciones. La musicalización de la obra corrió a cargo de los actores quienes pusieron en práctica los conocimientos adquiridos en la escuela para lograr ensamblar las cinco canciones que ambientaban la obra; diversos instrumentos (guitarra, chelo y armónica) fueron empleados para la composición de las canciones que los alumnos propusieron en las exploraciones.

Es importante mencionar que no todos los alumnos contaban con los conocimientos musicales necesarios; si bien, durante la carrera los actores llevan clases de música y canto, no todos dominaban un instrumento musical, de manera que las canciones tuvieron que elegirse y adaptarse en función de quienes podían crear en escena las melodías.

Trabajar a partir de una perspectiva en donde se privilegia el error y en la que el actor responde a estímulos inmediatos dados incluso por el espectador, dio como resultado un trabajo genuino de gran demanda. El *clown* permitió un ambiente de compañerismo y entrega que unificó a la generación en pro de un resultado que respondió a las demandas del CUT, mas no a las de un proceso pedagógico integral.

4.6.4.- EVALUACIÓN POSITIVA Y CONSTRUCTIVA DEL PROCESO

A continuación se analizarán los elementos de la pedagogía teatral que necesitaban reforzarse para un mejor entendimiento, desarrollo y aplicación dentro del proceso *¿Cuál es la opinión de Pitágoras sobre las aves salvajes?*

1- Técnica *clown*: El entrenamiento de la técnica resulta escaso para el trabajo escénico que se pretende realizar, y sus elementos tienen que ser asimilados de manera rápida y superficial por el alumno. Es así como el actor logra responder medianamente a las necesidades del espectáculo, las cuales abarcan el juego, la relación con el público, la triangulación y el correcto uso de la máscara.

2- Dramaturgia: La adaptación del texto *Noche de Reyes* de William Shakespeare, corre a cargo de la directora del montaje Esther André. Durante los seis meses de temporada la obra mantiene una duración aproximada de dos horas, tiempo excesivo para el teatro de calle en México, por lo que se privilegia el ritmo y la velocidad antes que el entendimiento y la profundización del texto.

3- Ensayos: La obra comienza a correr dos veces por día provocando un desgaste vocal y físico que genera estrés y tensión en el grupo. La lesión en las cuerdas vocales de una de las alumnas pone de manifiesto el factor tiempo con el que se rigen las puestas en escena y que en muchas ocasiones resulta insuficiente para cubrir las necesidades del proceso creativo.

4- Musicalización de la obra: Los alumnos trabajan a partir de las propuestas de canciones planteadas durante el trabajo de improvisación; sin embargo, existe presión para agilizar el proceso de montaje y ensamble, el cual requiere tiempo para su perfeccionamiento.

5- Retroalimentación: La retroalimentación se vuelve autodidacta a un mes del estreno de la puesta en escena. El calentamiento se torna individual al igual que la concentración previa a las funciones.

4.6.5.- ÁREAS DE OPORTUNIDAD EN EL PROCESO

Para tener un panorama general del proceso y una evaluación constructiva del mismo, a continuación se mencionan las áreas de oportunidad del montaje *¿Cuál es la opinión de Pitágoras sobre las aves salvajes?* que lograron un desarrollo significativo en su planteamiento y ejecución a partir de los objetivos planteados al inicio del montaje: deshinibición, juego y comunicación con el público.

- 1- Integración grupal: Los alumnos enfrentaron un proceso caótico en el que se unieron para resolver los retos que la técnica representaba en su formación.
- 2- Relajación: La soltura y entrega logrados a través del proceso permitieron la creación de personajes con caracteres y personalidades específicas, permitiendo así una gran conexión con el público.
- 3- El juego: El proceso lúdico experimentado a partir del juego, refrescó toda una dinámica grupal en la que los alumnos se sentían instalados. Privilegiar el error les permitió enfrentar miedos y desilusiones de una manera mucho más relajada; buscaron siempre la resolución de conflictos a partir de aquello que mejor conviniera al equipo y a la puesta en escena.
- 4- Voz y música: Las capacidades vocales y musicales del grupo se vieron potenciadas al enfrentarse a una obra donde estos dos aspectos resultaban fundamentales.

- 5- Actuación: La actuación cimentó un espectáculo que carecía de elementos escenográficos y de iluminación, manifestando así que el trabajo actoral logrado alcanzaba niveles de ejecución y desarrollo precisos y bien trabajados.
- 6- Público: La interacción con el público fue uno de los mayores aprendizajes durante el proceso. Enfrentar el rompimiento con la cuarta pared, permitió a los alumnos desafiar el temor de una comunicación mucho más abierta, descubriendo la complicidad que cada personaje podía alcanzar con el espectador.

Si bien, la profundización en la técnica *clown* fue mínima, los alumnos pudieron desarrollar medianamente algunas de las nociones pedagógicas de la metodología durante la temporada de seis meses de la obra. En este tiempo, el aprendizaje prueba-error se dio en el escenario, donde se reforzaron elementos fundamentales del *clown* como lo son la deshinibición y el contacto con el público, el cual aveces respondía de manera favorable, y otras se mostraba lejano o poco compenetrado con la historia.

Los personajes fueron adquiriendo en cada función, una mayor confianza en el área tanto vocal como musical; ejemplo de ello fue la canción con la que la puesta en escena cerraba, ya que las primeras funciones se tornaba desafinada e insegura. Para el término de la temporada este aspecto mejoró favorablemente, las canciones y el área vocal en general, lograron un desarrollo profundo.

CONCLUSIONES

OBSERVACIONES DE LAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA EN LA ESCUELA DE ACTUACIÓN

Perrenoud²⁶ define como competencia “la capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos”. En este sentido, hace énfasis en que para ciertas situaciones, el ser humano aplica una mezcla de cogniciones y asocia varios conocimientos que le permiten llegar a determinada resolución (2008, p.7).

De esta manera, las escuelas de actuación intentan fomentar el desarrollo de competencias dentro de la formación integral de los actores, ya que en el teatro, el empleo de ciertas competencias permite al actor responder ante determinadas situaciones escénicas.

Una de las grandes problemáticas de las escuelas de actuación, son los procesos que se asumen durante las obras de verificación y titulación. En el Centro Universitario de Teatro el alumno debe cumplir con dos puestas en escena que determinan su trabajo social; ambas están estructuradas en el último año de la curricula de la carrera y los directores asignados a las generaciones son elegidos con base a los criterios que el Centro cree convenientes y necesarios para el desarrollo de las necesidades propias de cada generación.

En el caso concreto de la generación 2011-2015, los alumnos se enfrentaron a un primer proceso en el que el director a cargo abarcó un año completo de la curricula para poder estructurar el montaje *Citerea*. El principal factor que influyó en ello fue que el texto fue escrito exclusivamente para la

²⁶ Sociólogo suizo, doctor e investigador en Antropología. Uno de los fundadores del laboratorio de investigación Innovation-Formation-Education. Autor de libros enfocados en la formación de pedagogos y en la evaluación de aprendizajes. Maestro de la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación de la Universidad de Ginebra.

generación, con lo cual se llevó un análisis exhaustivo de toda la metodología empleada por Luis de Tavira para poder llegar a resultados en escena.

El segundo montaje de titulación a cargo de Esther André (Grecia) *¿Cuál es la opinión de Pitágoras sobre las aves salvajes?* abarcó un periodo de dos meses en donde la técnica *clown* prescindió de un sustento teórico fundamental para el entendimiento de precisiones en el quehacer escénico, tales como la corporalidad, el uso de la máscara y el uso del vestuario, entre otros.

A continuación se describen las observaciones en cuanto a los métodos de enseñanza de ambas obras, con la finalidad de hacer una comparación de los procesos pedagógicos empleados.

PUESTA EN ESCENA	Citerea	¿Cuál es la opinión de Pitágoras sobre las aves salvajes?
AUTOR	Luis de Tavira	Adaptación de Noche de Reyes de William Shakespeare
DIRECTOR	Luis de Tavira	Esther André
ASISTENTE DE DIRECCIÓN	Octavio Michel Grau	Kevin Arnoldo
DURACIÓN DEL PROCESO PEDAGÓGICO	Nueve meses	Tres meses
ENSEÑANZA DE LA METODOLOGÍA	Cuatro meses	Dos semanas
TRABAJO DE MESA	Dos meses	Nulo

MONTAJE	Un mes	Mes y medio
TEMPORADA	Tres meses	Seis meses
DURACIÓN DE LA OBRA	2 horas, 40 min	2 horas, 50 min
NÚMERO DE FUNCIONES	50	50

En la tabla se puede observar que el factor tiempo es determinante en el desarrollo de cada uno de los montajes y al ver los resultados en cuanto a creación de competencias de los alumnos, se observa que resulta indispensable darle el tiempo necesario a cada proceso para lograr resultados creativos de contenido y calidad tanto actoral como escénico.

El trabajo de mesa que necesita todo texto dramático, permite al actor comprender la psicología de un personaje, su contexto, antecedentes y preguntas básicas para su construcción; sin embargo, la técnica *clown* parte de la forma, y por lo tanto necesita además del análisis de una corporalidad y gestualidad donde se integra también la voz y el diseño de vestuario y maquillaje.

Si partimos de que el *clown* es también la construcción de una psicología profunda del ser *clown*, este proceso en conjunto resultó escaso para la generación 2011-2015, ya que se ahondó en la corporalidad y el vestuario, dejando de lado el maquillaje, y el análisis particular de la obra a montar: objetivos de los personajes, motivaciones, estímulos y contraestímulos, entre otros.

“Tal formación solamente es posible si el sujeto tiene tiempo para vivir las experiencias y analizarlas. Es la razón por la cual en una cantidad limitada de años de escolaridad, sólo se pueden cubrir los pletóricos programas de conocimientos, en gran medida, resignándose a perder la

creación de competencias. A fin de cuentas, los conocimientos y las competencias se complementan estrechamente, pero puede existir entre ellos un conflicto de prioridad, particularmente con respecto a la repartición de tiempo del trabajo de clase”. (Perrenoud, 2008, p. 11)

A partir de lo anterior, podemos ver cómo la exigencia de una pedagogía mejor estructurada, es uno de los grandes retos de las escuelas de actuación, en donde es necesario estudiar y revalorar factores indispensables del desarrollo cognoscitivo actoral. ¿Qué tiempo requieren los procesos pedagógicos en la escuela de actuación para ser catalogados como procesos de enseñanza y aprendizaje?

Cada año egresan cientos de alumnos de las distintas escuelas de actuación en el país, pero ¿realmente se están formando actores capacitados para el quehacer artístico que el país necesita en la actualidad? Tomando en cuenta las problemáticas que enfrenta el arte, vale la pena preguntarse también sobre aquellos que están encargados de la educación actoral ¿están realmente capacitados para la responsabilidad ética que implica educar a un artista?

LA IMPORTANCIA DEL DESARROLLO PEDAGÓGICO EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA

Existe un campo de investigación enriquecedor en materia de pedagogía teatral en nuestro país. La gran cantidad de información que se tiene de los distintos procesos creativos que cada escuela conlleva resulta en una gran oportunidad para los futuros actores de México de indagar en un área que generación tras generación tiene nuevos descubrimientos y formas de abordar la escena.

En este sentido Verónica García Huidobro²⁷ afirma que “la pedagogía teatral ha experimentado cuatro tendencias importantes desde sus primeras manifestaciones hasta hoy: a) Tendencia neoclásica, b) Tendencia de progresismo liberal, c) Tendencia radical y d) Tendencia del socialismo crítico” (1996, p.15).

La tendencia neoclásica, utiliza la disciplina como la vía para llegar al conocimiento técnico y la experiencia práctica. La tendencia del progresismo liberal prioriza el juego para dar paso a la creatividad y expresividad propia del teatro, mientras que la tendencia radical toma en cuenta el desarrollo social y político para el desarrollo de los procesos educativos. Finalmente la tendencia del socialismo crítico es una mezcla de las dos anteriores, dando prioridad tanto a la creatividad del actor-alumno como a las necesidades culturales que conlleve el contexto en el que se esté desarrollando.

Es así como la pedagogía aspira a poder mezclar cada una de estas tendencias en beneficio del desarrollo actoral, intentando privilegiar el proceso y no el resultado. Se pretende que la escena pueda plantear objetivos y vías a desarrollar tanto en el trabajo individual como en el colectivo. Lo anterior se sostiene al priorizar procesos que se enfoquen no sólo en el trabajo actoral, sino en la elaboración de dinámicas que permitan un crecimiento como seres humanos inmersos en un sistema social y educativo.

Esto permite que tanto el alumno como el maestro, estén no solo en constante comunicación, sino también formulando nuevas posibilidades de acceder a la escena, nuevas formas de estructurar procesos mentales para la creación de un personaje y otras posibilidades para la formulación de un entrenamiento más óptimo.

El Encuentro de Pedagogía Teatral, México 2013
(<http://www.inba.gob.mx/multimedia/ebooks/pdf/7-ept.pdf>, 1 de enero de 2017)

²⁷ Especialista en Pedagogía Teatral, actriz y directora chilena. Autora del “Manual de Pedagogía Teatral” y de “Pedagogía Teatral: metodología activa en el aula”.

arrojó que a partir de 1993, la Secretaría de Educación Pública realizó una revisión a los enfoques pedagógicos de la educación artística en el país; sin embargo, esta revisión solo abarcó la elaboración de material para educación primaria. En comparación con otros países, México cuenta con un rezago no sólo en materia educativa, sino en especializaciones que hoy por hoy resultan fundamentales en el desarrollo de toda licenciatura.

“Por lo que respecta a la pedagogía del teatro, la mayoría de los programas incluye una o dos asignaturas en la materia, y solamente dos de ellos ofrecen la posibilidad de especializarse en docencia (de hecho, la mayoría se enfoca en la actuación y la dirección). El panorama en el posgrado no resulta más alentador. Únicamente dos universidades nacionales ofrecen programas de maestría en artes escénicas. El más antiguo data de 2007. Salvo por un seminario que trata sobre educación y creación, ninguno de los dos programas comprende asignaturas de especialización en didáctica o pedagogía. En cuanto a los posgrados en arte, existen al menos diez en el país; son muy pocos los que atienden al teatro de manera tangencial, y ni qué decir de la pedagogía, pues sólo uno de los programas ofrece una línea terminal en la materia”.
(Campesino, 2013, p. 25.)

Países como España, Argentina, Chile cuentan con posgrados en materia teatral desde hace más de una década, y los pedagogos se encuentran en la búsqueda de nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje. ¿Por qué en México no existe la investigación constante, el registro y la aplicación de nuevas metodologías de pedagogía teatral? Si la tira curricular de las escuelas de actuación abarca materias teóricas y prácticas que van desde el análisis de texto hasta la acrobacia y el canto, implicaría un reto trascendental y urgente de llevar a cabo la formulación de nuevos métodos de enseñanza de cada una de estas materias.

Al respecto, valdría la pena mencionar el enorme campo de acción que la pedagogía teatral tiene en la actualidad, y por lo tanto, una gran área de oportunidad para los actores que decidan especializarse. García-Huidobro clasifica este campo en tres sectores distintos. Al interior y exterior del sistema educativo y a través de una dimensión terapéutica (1993, p.17).

Al interior del sistema educativo, es posible utilizar la pedagogía teatral a través de la didáctica; utilizando el juego, característica primordial del teatro, como potenciador de aprendizaje. La actividad lúdica constituye, hoy por hoy, una herramienta con grandes alcances en el sistema educativo.

Al exterior del sistema educativo, se da con lo que conocemos como talleres de teatro, los cuales permiten un acercamiento a este arte a través del trabajo en equipo y el desarrollo individual de habilidades corporales y vocales, y que en conjunto buscan un resultado escénico.

La dimensión terapéutica, como García-Huidrobo la llama, es aquella en la que las herramientas del teatro apoyan el desarrollo individual y social de las personas con diversas discapacidades, utilizando la imaginación y la creatividad como vínculos para potenciar sus posibilidades (1993, p.18).

Estos ejemplos nos muestran de alguna manera la etapa crítica que enfrenta el teatro en México, donde la pedagogía sigue siendo un ámbito poco estudiado y explorado. El resultado de este razago recae en los contenidos de las puestas en escena que distan mucho de lograr una verdadera conexión con los públicos actuales. Esto en gran medida se debe a la crisis pedagógica que enfrenta el teatro tanto en el análisis metodológico como en la formación de sus actores y en la creación misma.

EL MAESTRO COMO GUÍA Y EL ACTOR COMO CREADOR

El maestro en la escuela de actuación debe ser consciente de la responsabilidad que conlleva la guía en la educación de un alumno. Al trabajar con materia sumamente sensible, el profesor habrá de pulir mente y cuerpo de un actor con ciertas características, determinado contexto, habilidades y áreas de oportunidad. Ambos se enfrascarán en un proceso de construcción que implicará esfuerzos mentales, físicos y creativos.

Es importante que así como la pedagogía teatral intenta de manera general alcanzar ciertos objetivos, el guía pueda estructurar uno o varios objetivos particulares en cada alumno. Muchos maestros suelen perder esta dinámica al encaminar a una generación de actores hacia lo colectivo, perdiendo así minuciosidad en los procesos de construcción individuales.

La estructuración de una currícula adaptada a las necesidades del teatro actual, resulta casi obsoleta si el maestro no diseña una metodología propia en donde ayudado de todas las herramientas pedagógicas que existen a su alcance, (tecnología, ejercicios grupales, individuales, trabajo de campo, análisis literario etc), logre adaptar su clase a las necesidades de cada alumno.

Por otro lado, la ética resulta un tema indispensable para profundizar en el teatro, en donde los alumnos que egresan de las escuelas de actuación prefieren dedicarse a la televisión y el cine porque suelen ser mejor remunerados, dejando de lado todo un trabajo en colectivo profundizado durante los años escolares. Cada año resulta más común encontrarse procesos trancos porque los actores los abandonan en búsqueda de una mejor remuneración económica, o bien en búsqueda de un reconocimiento que parte del ego, ego inculcado y fomentado en muchas ocasiones en las aulas.

Una guía siempre conllevará un discurso ético coherente, cuestión que en el arte resulta de gran relevancia al trabajar con la creación; ésta al ser el resultado de una construcción individual o colectiva, requiere de la

responsabilidad, entrega, rigor y cuidados de sus integrantes, pero también de la consciencia de que el arte debe procurar ser aquello que es un puro reflejo de nuestra capacidad de empatía, de relación con los otros y de nuestros valores como personas.

Maestro y alumno van de la mano, conforme los objetivos del primero sean alcanzados, el alumno-actor podrá ser un artista capaz de visualizar en su contexto las problemáticas a resolver, los valores a reproducir y las posibilidades que tiene a su alcance para elevar su trabajo a un nivel artístico. Si bien, el trabajo del actor jamás termina, ya que es necesario un entrenamiento constante, el trabajo del pedagogo resulta ser solo el principio de algo que el alumno llevará hasta sus últimas consecuencias.

Es así como la comunicación entre alumno y maestro resulta indispensable en el proceso creativo, el pedagogo debe siempre conocer e intuir los caminos por los cuales cada uno de los alumnos puede encontrar las respuestas. Las diferencias en perspectivas, ideas y formas de abordar la escena, no son más que el fruto de un arte complejo y sumamente rico, en donde estas discrepancias en lugar de ser un conflicto, pueden significar todo un panorama de conocimiento y apertura hacia nuevas temáticas.

Los primeros años de carrera, es normal que el alumno no asimile en la práctica toda la información recibida en el aula; es responsabilidad del maestro guiarlo durante los años de aprendizaje para que su mente y cuerpo fusionen todo este conocimiento en beneficio de la escena.

Es así como la creación al ser una construcción, resulta subjetiva en la medida en que depende de la persona que lo construye. Conlleva el tiempo que el artista crea necesario para pulirlo y en el quehacer teatral, necesita de una continua verificación y perfeccionamiento en la práctica. De la misma manera, la pedagogía necesita ser aplicada para poder medir su incidencia a nivel cultural en un contexto determinado; de esta manera, ambos procesos utilizan el factor tiempo como parte importante para concretizar ciertos objetivos.

Las escuelas de actuación en el país, suelen trabajar bajo currículas sumamente amplias, en donde el tiempo de enseñanza resulta escaso para profundizar en las materias. La necesidad de escuelas con un sistema mucho más especializado, resulta cada vez más urgente en un país donde egresan cientos de actores que no pueden acceder a una maestría porque no existen en México.

Enseñar y aprender terminan siendo una dupla que vincula profundamente al actor y al guía, y en el que ambos terminan siendo alumnos y maestros a la vez. Cuando este intercambio se logra de esta manera, se puede decir que el proceso pedagógico cobra un mayor y mejor sentido, abriendo posibilidades para la implementación y mejora de procesos, la precisión de la técnica y la investigación de nuevas vertientes artísticas.

Si bien, existe una gran demanda en el país en las escuelas de actuación, existe también un enorme déficit en cuanto a especializaciones dentro de la misma. Con tan pocas escuelas impartiendo las maestrías en dirección y producción, es evidente el retraso en materia educativa teatral en México. Pero ¿cómo se forman actores especializados, si sus guías no han logrado tal especialización?

Como ya se ha mencionado, todo maestro tendría que tener una *idea de pedagogía* como base de la construcción de conocimientos y esta idea valdría la pena que pudiera extenderse en la búsqueda de una especialización. Con ello y a la par de la cantidad de recursos que la misma praxis ofrece, se podrían construir procesos de creación de mayor y mejor calidad.

Hemos visto las grandes posibilidades que un pedagogo teatral tiene en el campo de investigación y laboral. Es importante que en la medida en la que se reflexione sobre la relevancia social y psicológica de cada una de estas áreas, podremos tener un panorama mucho más preciso de las acciones a emprender. La apertura de oportunidades educativas de especialización teatral es urgente, pero también resulta necesario fomentar el ímpetu que la pedagogía

cultiva desde sus orígenes; un conocimiento sobre lo que nos rodea, pero principalmente de sí mismos para ser, en la medida de lo posible, sujetos de cambios en favor de una mejor sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Böhm, Winfried. (2010). *La Historia de la Pedagogía. Desde Platón hasta la actualidad*. Córdoba. Villa María: Eduvim.
- Ceballos, Edgar. (1999). *El libro de oro de los payasos*. México, D.F. Escenología, A.c.
- Camposino, Juan. (2013). *Memorias del Encuentro de Pedagogía Teatral 2013*. México, D.F. Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura.
- De Bono, Edward. (1999). *El Pensamiento Creativo*. México. Paidós Mexicana, S.A.
- Freire, Paulo. (1993). *La pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno.
- Freire, Paulo. (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires, Argentina. Siglo veintiuno.
- García-Huidrobo Verónica. (1996). *Manual de Pedagogía Teatral*. Santiago de Chile. Editorial Los Andes.
- H. Schunk, Dale. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México. Pearson Educación.
- Jara, Jesús. (2000). *El clown, un navegante de las emociones*. Sevilla, España. PROEXDRA
- Jiménez, Sergio. y Ceballos, Edgar. (1982). *Teoría y Praxis del Teatro en México*. CDMX. Gaceta S.A.
- Lecoq, Jacques. (2003). *El cuerpo poético. Una pedagogía de la creación teatral*. España. Alba Editorial.
- Morales, Tonatiuh. (2009). *El arte del clown y del payaso*. CDMX. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.
- Perrenoud, Philippe. (2008). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile. Comunicaciones y Ediciones Noreste Ltda.

REVISTAS

Obregón, Rodolfo. (abril, 2016). Una utopía pendiente. *La Barraca*, 58-69.

PERIÓDICOS

Ahmed, Azam y Semple, Kirk (2016). Por qué la reforma educativa en México ha desatado oposición y violencia. *The New York Times*. Recuperado de <http://www.nytimes.com/es/2016/06/30/por-que-la-reforma-educativa-en-mexico-ha-desatado-oposicion-y-violencia/> (17 de Octubre de 2016).

PÁGINAS DE INTERNET

Lara, Jesús. Mis proyectos. Recuperado de <http://jesusjaraclown.com/quiensoy.html> (17 de Abril de 2017).

PONENCIAS

Campesino, Juan. (Mayo, 2013). Memorias del Encuentro de Pedagogía Teatral 2013. En *el Encuentro de Pedagogía Teatral 2013*. Centro de Investigación, Documentación e Información Teatral Rodolfo Usigli, Centro Nacional de las Artes, Centro Cultural del Bosque, México.

Coll, César. (Noviembre, 1991). Constructivismo e intervención educativa. ¿Cómo enseñar lo que ha de construirse? En *el Congreso Internacional de Psicología y Educación*. Intervención Educativa, Madrid.

ANEXO 1

ENTREVISTAS

Contesta de la manera más OBJETIVA las siguientes preguntas con respecto al proceso pedagógico de la obra *¿Cuál es la opinión de Pitágoras sobre las aves salvajes?* experimentado por la Generación 2011-2015 del Centro Universitario de Teatro, UNAM bajo la dirección de la actriz Esther André (Grecia).

Nombre: Arantxa Marchant Serrano

Edad: 23 años

Generación: 2011-2015

1- ¿Cómo inicia el proceso con la directora Esther André?

Recuerdo que comenzó a dejarnos tareas de preparación de ejercicios: algunos individuales, y algunos grupales. Leímos uno que otro texto, e intentamos preparar también un ejercicio entre todos combinando varias partes de lo que cada equipo había propuesto. El ejercicio no salió del todo, pero sí sirvió como un punto de partida para que la directora se diera cuenta de cómo estructurábamos la ficción, para así poder empezar a trabajar aprovechando nuestras características.

2- ¿Qué ejercicios se realizaron en la primer parte del proceso?

Pues nos dejó preparar un ejercicio individual, y me parece que podíamos hablar de lo que quisiéramos. Luego leímos un texto y a partir de él, preparamos un ejercicio en equipo donde cada quién mostró su punto de vista sobre el texto. Luego hicimos un ejercicio grupal uniendo algunas partes de cada ejercicio, e intentamos estructurar algo concreto, aunque nunca funcionó.

Posteriormente comenzamos a explorar el trabajo de máscara y el trabajo del clown, mientras se decidía cuál iba a ser el texto. Hacíamos muchos ejercicios gestuales y de expresión siempre antes de empezar

las sesiones, y poco a poco fuimos buscando la calidad del “clown” con su emocionalidad y su expresividad particulares

- 3- ¿Cómo y en qué momento se eligió el texto “Noche de Reyes” de William Shakespeare?

Un poco a la par que explorábamos la máscara y el clown, Esther nos pidió que leyéramos “Noche de Reyes”, para poderla comentar en clase. Creo que hubo una sesión dedicada a discutirla, y a decidir si esa era la obra que debíamos montar, y se llegó al acuerdo de que sí.

- 4- ¿Cuáles fueron los ejercicios claves para elegir la técnica clown?

Hicimos algunos ejercicios de improvisación como el de exacerbar la emoción que se proponía progresivamente, como el de llevar un objeto muy teatral a la clase, y luego darle otro sentido de utilidad, también había otro ejercicio de crear seres gestuales híbridos y darles una voz propia. En realidad, considero que el haber llegado a la “técnica clown”, no sucedió después de los ejercicios, sino antes. Ya que Mario quería que construyéramos una obra con técnica de máscara, y Esther le propuso el “clown”, fue por eso que ella propuso esos ejercicios para ver cómo respondíamos a la técnica, y aunque, en realidad respondimos con bastante apertura, tampoco podemos decir que hayamos aprendido ni utilizado por completo la “técnica clown”, ya que es una técnica que se estudia por años para ser dominada.

- 5- ¿Cómo se trabajó el texto dramático?

El texto dramático se trabajó sobre la escena. Jamás hubo un análisis de texto previo, sino que más bien se preparaban escenas enteras de un día para otro y luego de pasarlas se comentaba sobre su sentido dramático.

- 6- ¿Cómo se llevó a cabo el proceso de montaje? Intenta mencionar la estructura pedagógica que según tu opinión se siguió, por ejemplo,

análisis de texto, análisis de personaje, profundización de la técnica: máscara, maquillaje, vestuario.

Para mí, todo sucedió un poco revuelto y casi al mismo tiempo. Una pequeña profundización de la máscara, mientras elegíamos el texto, luego la preparación hasta el cansancio de las escenas, mientras analizábamos algunos aspectos de los personajes, preparando escenas con personajes diferentes todos los días, luego se eligieron los personajes, y a partir de ahí empezó el proceso de montaje escena por escena. Uno de esos días, ya casi a punto de terminar de montar, creo que hicimos una especie de análisis del texto, pero no analizando escena por escena, sino las líneas generales de la obra, y un día también casi terminando de montar Esther nos explicó cómo debíamos de maquillarnos de acuerdo a la personalidad de nuestros personajes, y prácticamente nos creó algunos diseños, y después, terminamos de montar.

7- ¿Cómo llevaste a cabo la construcción del personaje?

Pues recuerdo que fue un proceso de mucha exploración, sobre todo corporal y vocal, en un principio, buscando siempre los rasgos que me ayudaran a profundizar en la personalidad y en los objetivos del personaje. Recuerdo que todo comenzó de manera muy formal y estructural y poco a poco se fue profundizando hasta encontrar la médula y la esencia interna de Don Tobías. Pasé por diferentes voces, y por diferentes corporalidades y manejos de peso, luego pasé por diferentes calidades de estructurar el pensamiento interno y busqué también diferentes maneras de conseguir sus objetivos. Por alguna razón, las imágenes que construía, siempre formaban parte del universo dentro de la escena, y no como pasa en otro tipo de obras en donde las imágenes se construyen a partir de un fantástico mundo imaginario que construyo desde mi casa, o desde una silla. Tal vez eso es resultado de lo empírico que fue este proceso, para entender la escena desde la escena.

Don Tobías era un estuche de monerías, estaba lleno de sorpresas (y de alcohol, jajaja (sic)), pero era un personaje que requería de un estado de alerta muy particular, y requería de mucha exploración, en el sentido de la calidad de sus acciones. Tuve que aprender a hacer varias cosas físicas, que por lo regular eran parte de sus artimañas y sus engaños para obtener lo que quería: desde a usar una botarga y aguantar el calor, hasta tocar la guitarra con la botarga como Don Tobías lo haría, o dar una vuelta de carro con un bastón como Don Tobías, o a pelear como él; además de que casi siempre estaba alcoholizado, pero había que encontrar una gama de estados alterados por el alcohol, no solo mantenerlo en una misma intensidad de borracho, porque además era un personaje muy activo y caótico: a pesar de estar ahogado todo el tiempo, su pensamiento y sus acciones iban a toda velocidad. Don Tobías es el personaje que infringe el caos durante la obra y sus objetivos son muy egoístas, pero a la vez, de los más sensatos que tiene la obra, y había que transmitir ese repele pero a la vez esa empatía que se podía crear con él.

8-¿Cómo fue la retroalimentación por parte de la directora, tanto en el proceso como en las funciones?

Puedo decir que fue constante, mientras la directora se encontraba aquí en el país. Creo que a todos nos costaba bastante trabajo entenderla, ya que todos los días quería cosas diferentes, trabajaba mucho sobre la ocurrencia, pero creo que al final de cuentas fue bastante constante hasta que se fue. Todos los días tenía algo que decirnos, y buscaba por todos los medios que entendiéramos lo que ella quería, aunque muchas veces no era clara, y muchas veces se contradecía. Creo que a final de cuentas, fue una experiencia tenerla como directora, me di cuenta más de todo el proceso cuando se fue, porque cuando estuvimos solos, algunos nos dimos cuenta que éramos responsables de nuestra obra, y que teníamos que crecerla y sacarla a flote solos, y para mí, esa fue una

experiencia muy valiosa, de mucha reflexión interna que me retroalimentó a través del público y de la experiencia escénica.

9-¿Qué elementos específicos del clown se vieron y abordaron en escena?

Emmm, pues creo que pocos: La emocionalidad muy extrema del clown, y su expresividad exuberante, los tocs, es decir, compartir con el público, lo que está sucediendo en la escena, las lógicas distintas a la realidad en los sentidos de las frases y los objetos. La aparición, espectacular de los personajes. El cambio radical de emociones de una cosa a otra.

Contesta de la manera más OBJETIVA las siguientes preguntas con respecto al proceso pedagógico de la obra *¿Cuál es la opinión de Pitágoras sobre las aves salvajes?* experimentado por la Generación 2011-2015 del Centro Universitario de Teatro, UNAM bajo la dirección de la actriz Esther André (Grecia).

Nombre: Esteban Caicedo Cortés

Edad: 21 años

Generación: 2011-2015

1- ¿Cómo inicia el proceso con la directora Esther André?

El proceso comenzó con una tarea que la directora nos encargó antes de su llegada a México, si mal no recuerdo debíamos de construir una escena de 10 minutos, no recuerdo exactamente el tiempo. Eso sí, era libre, y podíamos mostrarle lo que se nos antojara.

2- ¿Qué ejercicios se realizaron en la primer parte del proceso?

3- ¿Cómo y en qué momento se eligió el texto “Noche de Reyes” de William Shakespeare?

La directora se encargó de decidir qué texto se iba a trabajar durante el montaje, y creo que después de unas cuantas improvisaciones con el texto Esther vio que era viable. La verdad nunca supe si ese texto ella lo quería trabajar realmente, siempre vi que tenía ganas de hacer algo distinto pero las circunstancias (que no especificaré) en que se encontraba el grupo en ese momento no permitieron seguir con su primera idea de montaje.

4- ¿Cuáles fueron los ejercicios claves para elegir la técnica clown?

La verdad no fueron muchos, hicimos un par de improvisaciones con la máscara y de un día para otro se nos fue dada la noticia de que

seguiríamos trabajando de esa manera, cuando menos pensamos ya estábamos travestidos y con la nariz roja.

5- ¿Cómo se trabajó el texto dramático?

De manera muy rápida. Cada uno tuvo la oportunidad de ir trabajándolo mediante los ensayos y ella se encargaba de ir puliendo las interpretaciones.

6- ¿Cómo se llevó a cabo el proceso de montaje? Intenta mencionar la estructura pedagógica que según tu opinión se siguió, por ejemplo, análisis de texto, análisis de personaje, profundización de la técnica: máscara, maquillaje, vestuario.

El proceso del montaje fue todo junto, o al menos así lo sentí yo. Mientras todos probábamos todos los personajes, literalmente hablando, ella se encargaba de que cada uno tuviera una propuesta de vestuario y maquillaje. La implementación de la técnica fue escasa, a decir verdad. En pedagogía y ejecución final.

7- ¿Cómo llevaste a cabo la construcción del personaje?

Olivia, La Condesa fue la oportunidad de poner en juego gran parte de mis herramientas físicas y emocionales dentro y fuera de la escena. Algo que me regaló el personaje fue su construcción función por función, cada vez que ella tenía vida se descubrían cosas nuevas, más descabelladas y maravillosas. En mi corazón siempre va a estar la última función que dimos, porque ese día el personaje después de 55 funciones, vivió su plenitud.

8- ¿Cómo fue la retroalimentación por parte de la directora, tanto en el proceso como en las funciones?

Creo que en mi opinión nunca sentí una retroalimentación por parte del equipo creativo de la obra, fue una oportunidad para que después de

cada función nos autoevaluáramos como espectáculo y decidiéramos qué ajustes se debían hacer para el continuo crecimiento del espectáculo.

- 9- ¿Qué elementos específicos del clown se vieron y abordaron en escena?
No tengo idea hasta el día de hoy. Lo que hicimos no era clown, eran personajes de una comedia de Shakespeare donde al parecer todos, por una extraña costumbre del lugar en dónde se desarrollaba la ficción, vestían sus narices rojas.

ANEXO 2

FOTOGRAFÍAS DEL PROCESO DE MONTAJE







ANEXO 3

FOTOGRAFÍAS DE DISEÑO DE PERSONAJE



