

Nombre del trabajo:

Gestos escénicos para habitar la memoria

Investigación—creación desde el teatro comunitario y herramientas del teatro documental en torno a la cultura cafetera en El Triunfo, Cundinamarca

Autores:

Hugo Herrera Galindo

Cesar Montenegro

Omar Mateus

Programa académico

Licenciatura en Artes Escénicas, Artes Visuales/ Facultad de Bellas Artes

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Director(a) de anteproyecto:

Juan Fernando Olaya Cortés

Lugar y fecha: La Mesa, Cundinamarca 18/05/2026

TABLAS DE CONTENIDO

Resumen	3
Introducción	4
1. Planteamiento del Problema	6
Antecedentes investigativos.....	7
El problema investigativo	8
Pregunta de investigación	9
2. Justificación	9
3. Objetivo General	11
3.1 Objetivos específicos	11
4. Marco Conceptual	12
4.1 La memoria como reconstrucción narrativa: Paul Ricoeur	12
4.2 Teatro documental, memoria y creación colectiva: Santiago García y Jorge Dubatti	14
4.3 Teatro comunitario: territorio, participación y cuerpo como archivo	16
4.4 La dimensión pedagógica: aprender desde el cuerpo y el territorio. Paulo Freire	18
5. Enfoque Metodológico	20
5.1 Investigación-creación: el anclaje epistemológico.....	20
5.2 Enfoque cualitativo, participativo y situado	21
5.3 Técnicas e instrumentos.....	22
5.4 Cinco momentos del trabajo de campo.....	23
6. Población Participante	27
Consideraciones éticas	28
7. Resultados	29
7.1 Matriz resumen de categorías y evidencias	29
7.2 Categoría 1: La memoria fragmentada como punto de partida pedagógico	30
7.3 Categoría 2: El cuerpo y la creación colectiva como espacios de construcción de memoria	32

7.4 Categoría 3: La horizontalidad como práctica pedagógica en tensión	34
7.5 Categoría 4: El teatro como espacio de aprendizaje crítico situado	36
8. Análisis	38
8.1 Coherencia epistemológica: método y problema en diálogo	38
8.2 La potencia transformadora del teatro como forma de conocimiento	39
8.3 Contradicciones internas del proceso: más allá de la descripción	40
8.4 Implicaciones para el campo de la educación artística	42
9. Conclusiones	44
9.1 La investigación—creación como forma de conocimiento riguroso y situado....	44
9.2 El cuerpo como archivo y como instrumento de conocimiento	45
9.3 La horizontalidad como condición, como tensión y como aprendizaje	45
9.4 El teatro documental como herramienta pedagógica y política	46
9.5 Lo que el proceso deja abierto	47
9.6 Palabras finales.....	47
Referencias	49

LISTAS DE FIGURAS

- Figura 1.** *Encuentro inicial de diálogo y exploración colectiva con participantes del proceso teatral comunitario. Inspección El Triunfo, 2025.* 23
- Figura 2.** *Construcción colectiva de carteleras durante los ejercicios iniciales de memoria territorial. Talleres de exploración narrativa, 2025.* 23
- Figura 3.** *Carteleras elaboradas por los participantes durante los ejercicios de representación simbólica de la memoria territorial. 2025.* 24
- Figura 4.** *Ejercicio de exploración corporal realizado durante los talleres de creación colectiva. 2025.* 24
- Figura 5.** *Registro del Antiguo Beneficiadero de Café Fould Frere en Tena, Cundinamarca. Referente histórico explorado durante el proceso. 2025.* 25
- Figura 6.** *Mural en arcilla sobre la memoria cafetera ubicado en el Antiguo Beneficiadero de Café Fould Frere en Tena, Cundinamarca. 2025.* 25
- Figura 7.** *Encuentro de diálogo y memoria territorial realizado con sabedores de la comunidad. 2025.* 25
- Figura 8.** *Representación corporal colectiva inspirada en los procesos de producción cafetera del territorio. 2025.* 26
- Figura 9.** *Construcción colectiva del telón escenográfico utilizado en la propuesta teatral. 2025.* 26

LISTAS DE TABLAS

Tabla 1. <i>Categoría analítica 1. Memoria fragmentada como punto de partida pedagógico.</i>	12
Tabla 2. <i>Categoría analítica 2. El cuerpo y la creación colectiva como espacios de construcción de memoria.</i>	14
Tabla 3. <i>Categoría analítica 3. La horizontalidad como práctica pedagógica.</i>	18
Tabla 4. <i>Cinco momentos del trabajo de campo: fases, técnicas, propósitos y productos.</i>	22
Tabla 5. <i>Datos de la población participante del proceso de investigación–creación.</i>	26
Tabla 6. <i>Principios éticos y su aplicación en el proceso.</i>	27
Tabla 7. <i>Matriz resumen de categorías analíticas y evidencias del proceso.</i>	28
Tabla 8. <i>Tensiones de horizontalidad y decisiones de mediación pedagógica por momento del proceso.</i>	34
Tabla 9. <i>Tránsito de preguntas: pensamiento descriptivo, histórico-crítico y político situado.</i>	36
Tabla 10. <i>Contradicciones internas del proceso: descripción analítica e implicaciones para el campo.</i>	41

Resumen

Este artículo presenta un proceso de investigación–creación desarrollado en la Inspección El Triunfo (Cundinamarca), orientado a explorar la relación entre cuerpo, memoria y territorio a partir de la cultura cafetera. La propuesta, enmarcada en el teatro comunitario y la creación colectiva, integró herramientas del teatro documental mediante el uso de relatos, entrevistas y recorridos por el beneficiadero de café del Valle de Tena. A través de sesiones basadas en la exploración corporal, la improvisación y el diálogo con saberes locales, se evidenció que los participantes no partían de un desconocimiento absoluto, sino de una relación fragmentada con el café, la cual se transformó progresivamente en una comprensión más amplia y significativa. El proceso permitió reconocer que el conocimiento no se construye únicamente desde lo conceptual, sino desde la experiencia sensible, el hacer colectivo y la interacción con el contexto. Asimismo, se identificó que la memoria se configura como una práctica en construcción, atravesada por tensiones y transformaciones, mientras que la creación colectiva posibilita la producción de sentido de manera horizontal. En este sentido, el artículo sostiene que la investigación–creación constituye una vía pertinente para generar conocimiento situado en contextos comunitarios, al articular dimensiones pedagógicas, estéticas y territoriales.

Introducción

Este trabajo de grado surge de una pregunta que, antes de ser académica, fue vivida: ¿puede el teatro hacer que jóvenes de un territorio históricamente cafetero recuperen una relación rota con su propia memoria? La investigación–creación que aquí se presenta nació en la Inspección El Triunfo, municipio de El Colegio, Cundinamarca, como un proceso de teatro comunitario y teatro documental orientado a explorar cómo el cuerpo, la escena y el territorio pueden convertirse en espacios de reconstrucción de la memoria cafetera. No se partió de un vacío histórico, sino de una relación fragmentada: el café estaba presente en la vida cotidiana de los participantes —en el paisaje, en las conversaciones familiares, en el trabajo, pero no como memoria cultural articulada con dimensión histórica y crítica.

El objetivo general del proceso fue analizar cómo una experiencia de investigación–creación teatral, basada en la historia oral y el teatro documental, y centrada en el antiguo Beneficiadero de Café de Tena, contribuye a la construcción de interpretaciones críticas sobre la cultura cafetera del territorio en el marco del teatro comunitario. El proceso se desarrolló entre octubre y diciembre de 2025, con un grupo de entre doce y quince jóvenes de la inspección, y se articuló en cinco momentos secuenciales: diagnóstico participativo, exploración de relatos y memoria, investigación territorial, exploración corporal y traducción escénica, y composición colectiva.

La relevancia de este proceso radica en tres aportes concretos al campo de la educación artística y el teatro comunitario en Colombia. En primer lugar, propone una articulación metodológica entre investigación–creación, pedagogía crítica y teatro documental que no se ha explorado sistemáticamente en contextos rurales de la región andina colombiana. En segundo lugar, demuestra que los gestos escénicos —entendidos como síntesis corporal de experiencias y memorias comunitarias— pueden funcionar como forma legítima de producción de conocimiento pedagógico y no únicamente como resultado estético. En tercer lugar, ofrece un modelo de trabajo con memoria territorial fragmentada que podría ser replicado en otros contextos donde comunidades jóvenes han perdido vínculos articulados con las historias de sus territorios.

Para los tres autores de esta investigación, el proceso representó también una transformación personal y profesional significativa. Iniciar la licenciatura en Artes Escénicas con una pregunta sobre la memoria implicó enfrentarnos, en primer lugar, a nuestras propias formas de entender el teatro: durante el proceso comprendimos que dirigir no es transmitir, sino propiciar; que investigar no es recolectar información, sino construirla junto con otros. La experiencia con los sabedores del territorio —Nelson, Pablo y Raúl— nos enseñó que el conocimiento sobre el café y la tierra no estaba en los libros sino en los cuerpos y los relatos de quienes lo vivieron. El trabajo en El Triunfo nos formó como facilitadores de procesos colectivos, nos exigió escucha activa, flexibilidad metodológica y una ética del cuidado hacia las memorias que los participantes pusieron en juego. En ese sentido, este trabajo de grado no es únicamente el resultado de una investigación: es el registro de un aprendizaje artístico, pedagógico y humano.

Tres perspectivas conceptuales articulan el proceso: la comprensión de la memoria como reconstrucción narrativa activa (Ricoeur, 2004), el reconocimiento del cuerpo como archivo de experiencias sociales y culturales susceptible de ser movilizado desde la práctica escénica (Boal, 2002), y la creación colectiva como metodología horizontal de producción dramatúrgica y de sentido comunitario (García, 1994). Estos marcos no se aplicaron como teorías externas al proceso, sino que emergieron como herramientas de comprensión de lo que ocurría en los talleres. Su desarrollo conceptual detallado se presenta en el marco teórico de este documento.

En este orden de ideas, tras esta introducción, se presenta el marco conceptual que sostiene la investigación, seguido del enfoque metodológico con los cinco momentos del proceso. A continuación, se describe el proceso de trabajo de campo, se exponen los resultados y se desarrolla el análisis de los hallazgos. El documento cierra con las conclusiones y las referencias bibliográficas. La escritura busca articular rigor académico y reflexión situada, en coherencia con el enfoque de investigación–creación que sustenta todo el proceso.

1 Planteamiento del Problema

En la Inspección El Triunfo, municipio de El Colegio, Cundinamarca, los jóvenes habitan un territorio cuya economía, paisaje y vida familiar han girado históricamente en torno al café. Sin embargo, durante los primeros talleres de este proceso, realizados en octubre de 2025, emergió un hallazgo preciso: esa relación con el café existía como experiencia cotidiana pero no como memoria articulada. Los participantes podían describir la planta, el fruto, el trabajo de algún familiar en los cafetales, pero no tenían acceso a la historia colectiva del territorio: las transformaciones del Beneficiadero de Tena, las dinámicas de la hacienda, el impacto del monocultivo o el conflicto que atravesó los mismos cafetales donde sus familias trabajaron. Algunos preguntaron directamente qué era un beneficiadero. Ese es el problema que esta investigación busca comprender y transformar.

La situación no se interpreta como ignorancia sino como un fenómeno cultural más preciso: la fragmentación de la memoria territorial. Los relatos existían, en conversaciones familiares, en el cuerpo de los sabedores, en el paisaje mismo, pero no circulaban como comprensión colectiva. Las transformaciones históricas del territorio, las decisiones institucionales que cambiaron las variedades de café, la hambruna derivada del monocultivo, el silencio sobre el conflicto, eran parte de una historia presente pero no narrada. Esta tensión entre una memoria viva en los cuerpos y una memoria ausente en la reflexión colectiva configura el núcleo del problema investigativo.

Antecedentes investigativos

Diversas investigaciones han explorado la relación entre teatro comunitario, memoria territorial e investigación-creación en contextos latinoamericanos, ofreciendo referentes metodológicos y conceptuales relevantes para este proceso. En el campo colombiano, trabajos como los desarrollados por el grupo Teatro La Candelaria bajo la dirección de Santiago García han demostrado que el teatro documental puede operar como espacio de reconstrucción de memorias colectivas atravesadas por el conflicto y la transformación social, articulando relatos orales, materiales históricos y creación escénica colectiva (García, 1994). En el campo académico, investigaciones como las de Dubatti (2010) sobre el convivio teatral y la memoria

viva han aportado herramientas conceptuales para comprender el teatro no como representación del pasado sino como acontecimiento que activa memorias en el presente.

En el campo de la investigación-creación en artes escénicas y prácticas artísticas comunitarias, diversas experiencias vinculadas a la Universidad Pedagógica Nacional han evidenciado el potencial de los procesos de creación colectiva para fortalecer la construcción de memoria, territorio e identidad. Trabajos como el de Garnica Méndez (2021), *Espigas de amor: investigación narrativa sobre el territorio como tránsito en la práctica educativa comunitaria*, desarrollado desde la Licenciatura en Artes Escénicas, abordaron la relación entre territorio, experiencia narrativa y educación comunitaria. Asimismo, investigaciones como *Prácticas artísticas comunitarias y memorias del conflicto armado en Colombia: creación colectiva para resistir al olvido* destacan cómo las prácticas artísticas pueden convertirse en espacios de reconstrucción simbólica y memoria colectiva en contextos comunitarios. Sin embargo, gran parte de estas experiencias se han desarrollado en contextos urbanos o en escenarios asociados a memorias del conflicto armado, siendo escasos los procesos que abordan específicamente la memoria cafetera como problema escénico y pedagógico en municipios rurales del Tequendama cundinamarqués. En este sentido, el presente proceso aporta una mirada situada sobre las relaciones entre teatro comunitario, memoria territorial y cultura cafetera desde un enfoque de investigación-creación desarrollado con jóvenes del municipio de Tena.

Adicionalmente, investigaciones en el campo de la educación popular y la memoria territorial como las desarrolladas a partir de los aportes de Freire (1970) y Fals Borda (1985) han demostrado que las prácticas pedagógicas horizontales y situadas pueden producir formas de conocimiento sobre el territorio que los modelos educativos formales no generan. Lo que este proyecto aporta de distinto es la articulación sistemática entre esa tradición pedagógica crítica y las herramientas específicas del teatro documental y la creación colectiva en un territorio rural concreto.

El problema investigativo

La problemática identificada puede formularse en tres dimensiones. Primera: existe en la Inspección El Triunfo una memoria cafetera viva en los cuerpos y relatos de sabedores territoriales que no circula entre los jóvenes de la comunidad, produciendo una desconexión entre experiencia cotidiana e historia colectiva. Segunda: los espacios educativos formales disponibles en el territorio no han generado condiciones para que esa memoria sea explorada, problematizada y resignificada colectivamente. Tercera: el teatro comunitario y el teatro documental constituyen herramientas potencialmente eficaces para activar ese tipo de memoria, pero su uso sistemático en contextos rurales cafeteros colombianos no ha sido suficientemente documentado ni analizado desde la investigación-creación en artes escénicas.

La relevancia pedagógica del problema radica en que su abordaje permite explorar las posibilidades del teatro como práctica de construcción colectiva de conocimiento situado, más allá de su función representacional. La relevancia artística consiste en que el proceso produce un modelo de trabajo con materiales orales, corporales y territoriales que puede ser transferible a otros contextos similares. Y la relevancia investigativa reside en que documenta y analiza un proceso de investigación-creación en un territorio y con una problemática específica poco explorados en la literatura académica del campo.

Pregunta de investigación

¿Cómo puede el teatro comunitario, a través del teatro documental y la creación colectiva, activar y resignificar la relación de jóvenes de la Inspección El Triunfo con la memoria cafetera de su territorio?

2 Justificación

Las cuatro categorías desarrolladas en el marco conceptual memoria fragmentada como punto de partida pedagógico, el cuerpo y la creación colectiva como espacios de construcción de memoria, el teatro comunitario como experiencia pedagógica crítica, y la horizontalidad como práctica pedagógica en tensión no son marcos teóricos seleccionados antes del proceso. Son herramientas conceptuales que emergieron como necesarias para

comprender lo que ocurrió durante el trabajo de campo. Su articulación responde directamente a la pregunta de investigación y justifica las decisiones metodológicas del proceso.

La categoría de memoria fragmentada responde al hallazgo del primer taller: los participantes tenían una relación con el café como objeto presente pero no como historia colectiva narrada. Sin ese concepto construido desde Ricoeur (2004) no sería posible nombrar con precisión qué tipo de problema pedagógico estaba en juego, ni diferenciarlo de una simple falta de información histórica. La segunda categoría, el cuerpo y la creación colectiva como espacios de memoria, justifica por qué el proceso eligió el teatro y no otra herramienta: si la memoria está guardada en los cuerpos de los sabedores y en las prácticas cotidianas del territorio como plantea Boal (2002), entonces un proceso que trabaje solo con relatos verbales o documentos escritos perdería la dimensión más significativa de esa memoria. El teatro permite que esa memoria corporal se active, se explore y se ponga en diálogo colectivo.

La tercera categoría, el teatro comunitario como experiencia pedagógica crítica, justifica la articulación entre teatro y pedagogía que define la naturaleza de este proyecto de licenciatura. No se trata de usar el teatro para enseñar historia del café, sino de comprender el proceso teatral como una forma de aprendizaje en sí mismo, coherente con la tradición pedagógica de Freire (1970) y García (1994). Y la cuarta categoría, la horizontalidad como práctica pedagógica en tensión, da cuenta de una tensión real que atravesó el proceso: la distancia entre el ideal de horizontalidad que propone la creación colectiva y las asimetrías concretas de edad, de saber, de rol que existían entre el equipo investigador, los participantes y los sabedores del territorio. Nombrar esa tensión como categoría analítica, en lugar de silenciarla, es una decisión epistemológica y ética.

En conjunto, estas cuatro categorías justifican la coherencia interna del proceso: el problema identificado (memoria fragmentada) exige una metodología basada en el cuerpo y la creación colectiva, que a su vez requiere una comprensión pedagógica crítica del teatro comunitario, y que en su implementación concreta produce tensiones que deben ser analizadas como parte del hallazgo. La pregunta de investigación no podría responderse prescindiendo de ninguna de ellas.

3 Objetivo general

Analizar cómo un proceso de investigación-creación teatral propicia formas de comprensión crítica sobre la cultura cafetera y las transformaciones del territorio en jóvenes participantes de un proceso de teatro comunitario en la Inspección El Triunfo.

3.1 Objetivos específicos

- Identificar relatos y memorias asociadas a la cultura cafetera presentes en las experiencias de los participantes al inicio y durante el proceso.
- Desarrollar ejercicios de creación colectiva y exploración escénica a partir de las memorias construidas durante el proceso.
- Analizar las posibilidades pedagógicas y artísticas del teatro comunitario como herramienta de investigación-creación para la construcción de memoria territorial.

4 Marco Conceptual

El presente marco conceptual se sustenta en cuatro perspectivas teóricas que no fueron aplicadas como marcos externos al proceso, sino que emergieron como herramientas de comprensión de lo que ocurría en los talleres, los encuentros con sabedores y la creación escénica colectiva. Estas perspectivas articulan tres dimensiones fundamentales del proceso: la memoria como práctica viva de reconstrucción narrativa, el teatro como forma de conocimiento situado y participativo, y la pedagogía como experiencia crítica construida desde el cuerpo y el territorio.

4.1 La memoria como reconstrucción narrativa: Paul Ricoeur

La comprensión de la memoria desarrollada en esta investigación se fundamenta en los aportes de Paul Ricoeur, particularmente en su obra *La memoria, la historia y el olvido* (2004). Para Ricoeur, la memoria no constituye una reproducción exacta y objetiva del pasado, sino una reconstrucción narrativa elaborada desde el presente. Recordar implica reinterpretar experiencias, reorganizar sentidos y otorgar significado a hechos vividos desde las condiciones actuales de quien recuerda. En consecuencia, la memoria no puede entenderse como un archivo estable que conserva intactos los acontecimientos, sino como una práctica dinámica atravesada por olvidos, tensiones, silencios y resignificaciones.

Esta perspectiva resulta especialmente relevante para procesos comunitarios, donde las memorias colectivas se construyen a partir de múltiples relatos, experiencias compartidas y formas diversas de habitar el territorio. Ricoeur propone además que la memoria posee una dimensión ética y política: las comunidades deciden constantemente qué recordar, qué olvidar y desde qué perspectivas reconstruir sus relatos históricos. La memoria colectiva no surge únicamente de documentos oficiales o versiones institucionales de la historia, sino también de experiencias cotidianas, relatos familiares, prácticas culturales y saberes transmitidos entre generaciones.

En el contexto de este proceso, la memoria cafetera de la Inspección El Triunfo no se abordó como un conjunto cerrado de datos históricos, sino como una red de experiencias, símbolos y relatos que configuran formas de relación con el territorio. El encuentro con sabedores como Raúl, Nelson Maldonado Miranda y Pablo Zamudio Chávez evidenció que esa memoria existe pero está fragmentada: Nelson, quien trabajó en la hacienda desde los 14 años, guardaba en su relato detalles precisos —el café que salía en bultos de 50 kg hacia Cartagena y de ahí a España, el proceso completo desde la cereza hasta la estufa— que los jóvenes participantes nunca habían escuchado. Pablo, quien manejó cuadrillas de entre 120 y 150 cogedores y vio producir 40 cargas cada 48 horas, conservaba una memoria técnica, económica y corporal del beneficiadero que no circulaba en ningún relato escolar ni familiar de los participantes. Esa distancia entre una memoria viva en los sabedores y una memoria fragmentada en los jóvenes es exactamente el tipo de tensión que Ricoeur permite nombrar y comprender.

Desde el enfoque de investigación–creación, esta perspectiva permitió asumir la memoria como un proceso susceptible de ser explorado desde la experiencia sensible, el relato y la creación escénica. La escena se comprende entonces como un espacio donde las memorias pueden ser evocadas, reinterpretadas y puestas en diálogo colectivamente, no para reproducir fielmente el pasado, sino para generar nuevas formas de comprensión sobre la relación entre cuerpo, territorio e historia.

Categoría analítica 1	Memoria fragmentada como punto de partida pedagógico
Definición conceptual	La memoria no se comprende como un archivo estable que puede recuperarse de manera íntegra, sino como una construcción narrativa atravesada por fragmentaciones, olvidos, silencios y resignificaciones históricas. Desde Ricoeur, recordar implica reconstruir el pasado desde las condiciones del presente, por lo que las memorias colectivas no aparecen de forma lineal ni homogénea. La fragmentación de la memoria no constituye una carencia individual, sino una condición social e histórica relacionada con transformaciones culturales, económicas y educativas del territorio.
Implicación en el proceso	El proceso no se orientó a transmitir contenidos históricos cerrados sobre la cultura cafetera, sino a generar condiciones para que los participantes activaran preguntas, recuerdos, asociaciones y reflexiones sobre su relación con el territorio. La práctica teatral funcionó como mediación sensible para propiciar procesos de reconstrucción narrativa y diálogo colectivo alrededor de las memorias cafeteras.
Evidencia del trabajo de campo	Tras el encuentro con el sabedor Raúl y la visita al Beneficiadero de Tena, emergieron preguntas que antes no existían en el grupo: "¿Por qué ya no hay sombra en los cafetales?", "¿Por qué el café ya no se vive igual?", "¿Quién tomó la decisión de cambiar las variedades?". Al inicio del proceso, algunos participantes solo conocían el café como la planta que da la frutita roja. El tránsito entre esas dos posiciones es el indicador más claro de la activación de la memoria fragmentada.

4.2 Teatro documental, memoria y creación colectiva: Santiago García y Jorge Dubatti

El teatro documental se distingue de otras formas teatrales no únicamente porque trabaja con materiales reales, estimonios, entrevistas, documentos, archivos, sino por la manera en que esos materiales son tratados. A diferencia de la ficción pura, que inventa personajes y situaciones, el teatro documental mantiene un anclaje en lo verdadero: lo que ocurrió, lo que

alguien dijo, lo que un espacio significó realmente. Pero a diferencia del documental cinematográfico, no busca reproducir esa realidad, sino transformarla escénicamente para que adquiriera nuevos sentidos.

En el contexto latinoamericano, el teatro documental se encuentra estrechamente relacionado con procesos de memoria colectiva, denuncia social y reconstrucción simbólica de experiencias históricas atravesadas por la violencia, el olvido y la exclusión. Los aportes de Santiago García y del grupo Teatro La Candelaria resultan fundamentales para comprender esta relación. A partir de obras como *Guadalupe años sin cuenta*, García plantea una dramaturgia construida desde materiales históricos, relatos populares y memorias culturales elaboradas colectivamente mediante la práctica escénica. García (1994) sostiene que el teatro constituye un método de investigación de la realidad por medio de la práctica teatral, entendiendo la escena como un espacio donde las experiencias sociales pueden ser analizadas, reinterpretadas y transformadas simbólicamente. Desde esta mirada, el actor no funciona únicamente como intérprete, sino también como investigador y creador dentro del proceso artístico.

La creación colectiva, metodología central en el trabajo de García, propone una ruptura con modelos verticales de producción teatral. La dramaturgia no surge exclusivamente desde un autor individual, sino desde el diálogo entre las experiencias, corporalidades y memorias de quienes participan en el proceso. En este sentido, la escena se configura como un espacio horizontal de construcción de sentido donde las vivencias comunitarias adquieren un papel activo dentro de la creación. Esta fue la lógica que orientó la fase de composición colectiva del proceso: las escenas construidas por los participantes —incluyendo la representación corporal de la hambruna derivada del monocultivo— no fueron dirigidas por el equipo investigador sino generadas desde el diálogo grupal.

En diálogo con esta perspectiva, Dubatti (2010) plantea que el acontecimiento teatral posee una dimensión de memoria viva que se activa en la relación entre cuerpos, presencia y experiencia compartida. Para Dubatti (2010), el teatro no reproduce simplemente la realidad, sino que produce nuevas formas de experiencia y percepción sobre ella. La escena funciona entonces como un acontecimiento donde pasado y presente pueden entrar en tensión mediante la experiencia sensible del convivio teatral. La memoria escénica no conserva hechos históricos

de manera fija, sino que los reactiva mediante el encuentro entre actores, espectadores y territorio.

Categoría analítica 2	El cuerpo y la creación colectiva como espacios de construcción de memoria
Definición conceptual	Desde las perspectivas de Boal y García, el cuerpo y la creación colectiva constituyen espacios fundamentales para la producción de experiencia, reflexión crítica y construcción de sentido. Boal plantea que el cuerpo conserva marcas sociales, culturales e históricas que pueden activarse mediante la práctica teatral, mientras que García comprende la creación colectiva como una construcción dramática surgida del diálogo entre las experiencias y memorias del grupo. La escena no se limita a representar, sino que posibilita procesos de exploración sensible y elaboración simbólica de las experiencias comunitarias.
Implicación en el proceso	Las prácticas teatrales privilegiaron ejercicios de improvisación, creación colectiva, composición corporal y construcción de escenas a partir de relatos y experiencias territoriales. La escena se entendió como un espacio participativo donde los jóvenes podían relacionar sus experiencias cotidianas con las memorias compartidas del territorio, construyendo formas colectivas de representación y reflexión mediante el cuerpo y la acción escénica.
Evidencia del trabajo de campo	Durante los ejercicios de composición escénica del taller corporal (22 de noviembre de 2025), varios participantes incorporaron corporalmente acciones relacionadas con el trabajo cafetero: recolectar, cargar, despulpar, extender al sol. La cualidad corporal llamada 'debilitado' —asociada a la hambruna derivada del monocultivo— produjo las imágenes escénicas más potentes del proceso. Aunque muchos no habían trabajado directamente en cafetales, las escenas evidenciaron que ciertas memorias territoriales permanecían presentes en relatos familiares y gestos cotidianos.

4.3 Teatro comunitario: territorio, participación y cuerpo como archivo.

El teatro comunitario constituye una práctica artística y pedagógica que sitúa la creación escénica en relación directa con las experiencias, memorias y problemáticas de una comunidad específica. Más que comprender el teatro únicamente como producción estética, esta perspectiva reconoce la escena como un espacio de encuentro, diálogo y construcción colectiva de sentido. El territorio no se entiende únicamente como espacio geográfico, sino como una construcción histórica y simbólica atravesada por memorias, prácticas culturales y tensiones sociales. En este sentido, el Beneficiadero de Tena no fue tratado como un lugar

histórico abstracto, sino como un espacio vivido que condensa relaciones económicas, sociales y territoriales de toda la región del Tequendama.

Los aportes de Augusto Boal son fundamentales para comprender la dimensión participativa y transformadora de esta práctica. Desde el Teatro del Oprimido, Boal plantea que toda práctica teatral implica una posición política frente a la realidad: el teatro puede reproducir relaciones de dominación o convertirse en un espacio de reflexión crítica y transformación colectiva. Uno de sus planteamientos centrales consiste en romper la división entre actor y espectador mediante la figura del 'espect-actor': toda persona posee la capacidad de intervenir, interpretar y transformar la acción escénica. En este proceso, los participantes no fueron receptores de una historia sobre el café, sino creadores activos de sus propias interpretaciones sobre el territorio.

Boal sostiene además que el cuerpo conserva marcas sociales, políticas y culturales construidas históricamente. En *Juegos para actores y no actores* (2002), señala que el cuerpo es la primera palabra del vocabulario teatral, reconociendo que las experiencias humanas se manifiestan corporalmente antes de formularse verbalmente. Esta premisa fue operativa en el taller corporal del proceso: cuando los participantes exploraron corporalmente el despulpe, el secado y la carga de bultos, no estaban imitando acciones históricas, sino produciendo conocimiento escénico sobre cómo el trabajo cafetero dejó huellas en los cuerpos y en los ritmos de vida del territorio. Los gestos que emergieron —tensiones en la espalda, respiraciones profundas, movimientos repetitivos— no fueron ensayados sino descubiertos en el proceso de exploración.

La articulación entre las perspectivas de Boal y García permitió comprender el teatro comunitario como una práctica donde participación, cuerpo, memoria y territorio se articulan dentro de procesos de creación colectiva. Mientras Boal enfatiza el potencial crítico y emancipador de la participación escénica, García profundiza en la construcción colectiva de dramaturgias surgidas desde la experiencia social y cultural de los grupos. Juntos, ofrecen una comprensión del teatro como práctica de investigación–creación donde la escena funciona simultáneamente como espacio artístico, pedagógico y comunitario.

4.4 La dimensión pedagógica: aprender desde el cuerpo y el territorio. Paulo Freire

El presente proyecto se desarrolla en el marco de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, por lo que la dimensión pedagógica no constituye un componente complementario del proceso, sino una condición central de la investigación—creación. La pregunta no se orientó únicamente hacia la manera en que pueden activarse memorias territoriales mediante la práctica escénica, sino también hacia las formas de aprendizaje y construcción de conocimiento que emergen desde el teatro comunitario.

Los aportes de Paulo Freire son fundamentales para comprender esta dimensión. En *Pedagogía del oprimido* (1970), Freire cuestiona los modelos tradicionales de enseñanza que reducen al estudiante a un receptor pasivo de conocimientos previamente definidos —lo que denomina educación bancaria—, y propone en cambio una pedagogía dialógica y problematizadora donde el aprendizaje surge de la reflexión crítica sobre la realidad vivida. Freire sostiene que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o construcción, y que ese conocimiento se construye colectivamente mediante el diálogo, la experiencia y la participación activa de los sujetos.

Esta comprensión pedagógica tuvo implicaciones concretas en el diseño del proceso. Ningún taller comenzó con una exposición sobre la historia del café, porque eso habría reproducido exactamente la lógica que se quería cuestionar. En cambio, se partió sistemáticamente de las experiencias y memorias de los participantes —sus relatos familiares, sus percepciones sobre el territorio, sus preguntas para construir desde ahí el diálogo con los sabedores, con el espacio del Beneficiadero y con el material escénico. Freire también sostiene que toda práctica educativa posee una dimensión ética y política, pues la educación nunca es neutral: puede reproducir relaciones de pasividad y silenciamiento, o generar participación, autonomía y reflexión crítica. El proceso buscó sistemáticamente lo segundo.

Para los autores de esta investigación, el diálogo con la pedagogía freireana no fue solo un encuadre teórico. Durante el proceso comprendimos que facilitar no es dirigir; que la horizontalidad no es ausencia de criterio sino presencia de escucha; y que el conocimiento más significativo del proceso —el que emergió sobre la hambruna del monocultivo, sobre el silencio del conflicto armado en los cafetales, sobre la desaparición de la sombra— no fue

introducido por nosotros sino activado desde las voces de quienes habitaban el territorio. Eso es, en términos freireanos, producción colectiva de conocimiento.

Categoría analítica 3	la horizontalidad como práctica pedagógica
Definición conceptual	Desde la perspectiva de Freire, la educación no consiste en transferir contenidos de manera vertical, sino en generar condiciones para que los sujetos construyan conocimiento críticamente a partir de su experiencia y de su relación con el mundo. En diálogo con Boal y García, el teatro comunitario puede comprenderse como una práctica pedagógica participativa donde el cuerpo, la memoria y la creación colectiva permiten producir formas de aprendizaje situadas y críticas sobre el territorio.
Implicación en el proceso	El proceso no se orientó hacia la enseñanza expositiva de contenidos históricos sobre la cultura cafetera, sino hacia la creación de experiencias de diálogo, escucha, exploración corporal y creación escénica colectiva. Las actividades teatrales buscaron generar condiciones para que los participantes construyeran preguntas, relaciones y comprensiones propias sobre la memoria cafetera y las transformaciones del territorio.
Evidencia del trabajo de campo	Al inicio del proceso: "¿el café es esa planta que da la frutita roja?", "mi abuelo trabajaba en eso, pero yo no sé bien cómo era". Luego de la visita al Beneficiadero y el relato de Raúl sobre el monocultivo: "¿Por qué ya no hay sombra en los cafetales?", "¿quién tomó la decisión de cambiar las variedades?". Al cierre del proceso: "el beneficiadero no era solo un negocio, era un lugar donde la gente se encontraba", "la hambruna no fue un desastre natural, fue una consecuencia de una política que no pensó en los campesinos". El tránsito entre esas tres posiciones es el hallazgo pedagógico central del proceso.

5 Enfoque Metodológico

El objetivo general de esta investigación: Analizar cómo un proceso de investigación-creación teatral propicia formas de comprensión crítica sobre la cultura cafetera y las transformaciones del territorio, no podía abordarse desde una metodología centrada en la medición o la observación externa. Requería un enfoque donde investigación, creación y pedagogía operaran simultáneamente, y donde los participantes no fueran fuentes de datos sino sujetos activos de la producción de conocimiento. Esa es la razón concreta por la que se eligió la investigación-creación como modalidad de investigación y el enfoque cualitativo, participativo y situado como marco metodológico.

5.1 Investigación-creación: el anclaje epistemológico

La investigación-creación es reconocida en el campo de las artes colombianas como una forma legítima de producción de conocimiento donde la práctica artística y la reflexión académica se constituyen mutuamente. Esta elección no es solo metodológica: es epistemológica. Implica asumir que el saber sobre la memoria, el cuerpo y el territorio no puede generarse únicamente desde la teoría, sino que emerge en la experiencia viva del proceso escénico y pedagógico. En este marco, la obra escénica no es el resultado final de una investigación previa: es un momento del proceso investigativo, donde el conocimiento se produce, se pone en tensión y se hace visible.

La articulación entre investigación-creación y la Investigación Acción Participativa (IAP) desarrollada en América Latina por Orlando Fals Borda (1985) permite comprender la práctica escénica como una forma de investigación sensible de la realidad social. Fals Borda plantea que la investigación debe construirse con el pueblo y no sobre el pueblo, reconociendo que las comunidades producen conocimientos legítimos sobre sus territorios y formas de vida. En este proceso, ese principio se tradujo en una decisión metodológica concreta: ningún taller comenzó con contenidos históricos externos al grupo, sino con las memorias, preguntas y experiencias que los propios participantes traían.

5.2 Enfoque cualitativo, participativo y situado

El presente proceso se desarrolló desde un enfoque cualitativo debido a que buscó comprender las experiencias, significados y transformaciones construidas por los participantes alrededor de la memoria cafetera y su relación con el territorio, más que producir mediciones cuantificables sobre el fenómeno estudiado. De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza (2018), la investigación cualitativa se orienta a interpretar las experiencias humanas y los sentidos que las personas construyen sobre su realidad dentro de contextos específicos.

Asimismo, el proceso asumió una perspectiva participativa en diálogo con los planteamientos de Orlando Fals Borda (1985), quien propone la producción colectiva de conocimiento mediante la participación activa de las comunidades en los procesos investigativos. Desde esta perspectiva, los jóvenes participantes, los sabedores y el equipo investigador no ocuparon lugares separados dentro del proceso, sino que construyeron conjuntamente las experiencias de exploración, diálogo y creación escénica. En este sentido, los relatos de Nelson Maldonado, Pablo Zamudio y Raúl Montenegro no fueron asumidos como fuentes externas de información, sino como materiales vivos que los participantes reinterpretaron corporal y escénicamente durante el proceso de investigación–creación.

Finalmente, el enfoque fue situado porque las reflexiones y hallazgos emergieron de las condiciones históricas, culturales y territoriales específicas de la Inspección El Triunfo y del municipio de Tena. En diálogo con Freire (1970), el conocimiento se comprende aquí como una construcción vinculada a las experiencias concretas de los sujetos y a sus formas de relación con el territorio. Por ello, el proceso no buscó formular conclusiones universales sobre la memoria cafetera, sino comprender críticamente una experiencia particular desde sus propias dinámicas comunitarias y culturales.

5.3 Técnicas e instrumentos

Las técnicas utilizadas se seleccionaron en coherencia con el enfoque y con la naturaleza artística de la investigación. No se buscaba recolectar datos externos al proceso, sino documentar las transformaciones que ocurrían dentro de él:

- **Círculos de palabra y preguntas movilizadoras:** usados en la fase diagnóstica para explorar sin imponer categorías la relación inicial de los participantes con el café y el territorio. Registrados mediante notas de campo.
- **Observación participante:** los investigadores participaron activamente como facilitadores y creadores, registrando no solo lo que los participantes decían sino cómo sus cuerpos, gestos y relaciones grupales se transformaban a lo largo del proceso.
- **Entrevistas semiestructuradas con sabedores:** realizadas a Nelson Maldonado Miranda, Pablo Zamudio Chávez y Raúl (caficultor, vereda La Victoria), con consentimiento informado previo. Sus relatos se usaron como materiales de creación escénica, no como datos a verificar.
- **Registros de campo:** diarios de sesión, notas sobre corporalidades emergentes, improvisaciones significativas y preguntas de los participantes en cada momento del proceso.
- **Improvisación teatral y composición escénica colectiva:** entendidas como instrumentos de investigación: a través de ellas emergieron memorias, saberes corporales y formas de relación con el territorio que no aparecían en la conversación verbal.
- **Visita territorial al Beneficiadero de Tena:** recorrido de campo que permitió contrastar la memoria oral de los sabedores con el espacio físico histórico, generando material sensible para la traducción escénica.

El procedimiento analítico se denominó lectura cruzada: se contrastaron los datos producidos en distintos momentos del proceso —lo que los participantes decían al inicio, lo que emergió tras las entrevistas, lo que produjeron corporalmente en las sesiones de exploración, lo que construyeron escénicamente en la composición colectiva— para identificar transformaciones, tensiones y hallazgos que no serían visibles si cada momento se analizara de forma aislada. El criterio de análisis no fue la fidelidad histórica de la representación sino la calidad de la resignificación: ¿qué nuevo sentido produce la escena sobre la memoria del territorio?

5.4 Cinco momentos del trabajo de campo

El trabajo de campo se organizó en cinco momentos secuenciales pero interconectados. Cada momento responde a una necesidad específica del proceso y articula técnicas, participantes y propósitos diferenciados. La secuencia no fue rígida: estuvo permanentemente abierta a los emergentes del proceso.

Fase / Fecha	Momento	Técnicas e instrumentos	Propósito y producto
FASE 1 Oct. 2025	Exploración diagnóstica participativa y	Círculos de palabra, juegos de asociación, preguntas movilizadoras	Identificar la relación inicial con el café y el territorio. Producto: diagnóstico de memoria fragmentada como punto de partida.
FASE 2 Oct. 2025	Exploración de memoria y relatos	Narración oral, ejercicios de evocación, improvisación libre	Activar recuerdos y relatos familiares como material escénico. Producto: tránsito de cotidianidad a memoria problematizada.
FASE 3 Oct–Nov. 2025	Investigación territorial	Visita al Beneficiadero de Tena, entrevistas a Nelson, Pablo y Raúl	Contrastar memoria individual con historia colectiva. Producto: material documental para la creación escénica.
FASE 4 Nov. 2025	Exploración corporal y traducción escénica	Encarnación del café: despulpe, cosecha, secado. Ejercicios de cualidades corporales.	Transformar relatos en lenguaje corporal. Producto: gestos escénicos como síntesis de la memoria territorial.
FASE 5 Nov–Dic. 2025	Composición colectiva	Composición por subgrupos, telón pictórico, cierre escénico	Construir colectivamente el gesto escénico final. Producto: obra escénica colectiva como conocimiento situado.

Exploración y diagnóstico participativo. El proceso no abrió con una exposición sobre la historia del café. Se emplearon círculos de palabra y juegos de asociación libre: cada

participante decía la primera palabra que le venía a la mente al escuchar 'café', 'beneficiadero', 'cosecha', 'sombra'. Las respuestas revelaron el problema de forma concreta: el café aparecía solo como objeto presente la planta, el fruto, la bebida, el trabajo de algún familiar

sin ninguna articulación histórica ni territorial. El dato más significativo fue que varios participantes preguntaron qué era un beneficiadero. Ese momento es el origen empírico del problema investigativo.

Los primeros encuentros estuvieron orientados a construir espacios de diálogo, escucha y reconocimiento colectivo entre los participantes.

Figura 1:

Encuentro inicial de diálogo y exploración colectiva con participantes del proceso teatral comunitario.



Nota. Sesión desarrollada durante la fase inicial de investigación–creación en la Inspección El Triunfo, 2025

Como parte de las primeras actividades de exploración colectiva, los participantes desarrollaron ejercicios gráficos orientados a reconstruir recuerdos, asociaciones y percepciones relacionadas con el territorio cafetero.

Figura 2:

Construcción colectiva de carteleras durante los ejercicios iniciales de memoria territorial.



Nota. Actividad desarrollada como parte de los talleres de exploración narrativa y representación simbólica del territorio, 2025. Archivo personal

Exploración de memoria y relatos. Con el diagnóstico establecido, el proceso se orientó a activar la memoria fragmentada mediante ejercicios de narración, evocación sensorial y exploración libre. Se usaron estímulos no verbales —objetos, imágenes, sonidos del territorio— porque la memoria fragmentada no se activa con preguntas directas sino con asociaciones que abren capas más profundas. Esta fase produjo el primer tránsito visible: de la cotidianidad irreflexiva —'el café es la planta que da la frutita roja'— a la memoria problematizada —'mi abuelo me contaba que había algo más, pero nunca me explicó bien'. Como parte de los ejercicios de exploración, se realizaron actividades gráficas orientadas a activar recuerdos, asociaciones y percepciones relacionadas con el territorio cafetero.

Figura 3:

Carteleras elaboradas por los participantes durante los ejercicios de representación simbólica de la memoria territorial.



Nota. Producciones gráficas construidas colectivamente durante los talleres de investigación–creación, 2025. Archivo personal.

Los ejercicios corporales y escénicos funcionaron como herramientas de exploración sensible dentro del proceso investigativo.

Figura 4

Ejercicio de exploración corporal realizado durante los talleres de creación colectiva.



Nota. Actividad desarrollada con jóvenes participantes del proceso de investigación–creación, 2025. Archivo personal.

Investigación territorial. La visita al Beneficiadero de Tena y las entrevistas con los tres sabedores fueron el momento de mayor densidad informativa del proceso. Nelson Maldonado, quien trabajó en la hacienda desde los 14 años a partir de 1971, relató con precisión

los mecanismos del beneficiadero: el café llegaba en canastos, se despulpaba en la máquina, fermentaba en pilas de agua, se lavaba y se extendía en el secadero. Pablo Zamudio, quien manejó cuadrillas de entre 120 y 150 cogedores y vio producir 40 cargas de 125 kg cada 48 horas, aportó la dimensión económica y organizativa. Raúl, caficultor de la vereda La Victoria, introdujo la dimensión crítica: el monocultivo ordenado desde las instituciones cafeteras eliminó la sombra, la diversidad de cultivos y generó una hambruna en la región. Ese relato fue el detonante escénico más potente del proceso.

El proceso también incorporó recorridos y exploraciones de referentes históricos asociados a la memoria cafetera del territorio.

Figura 5

Registro del Antiguo Beneficiadero de Café Fould Frere en Tena, Cundinamarca.



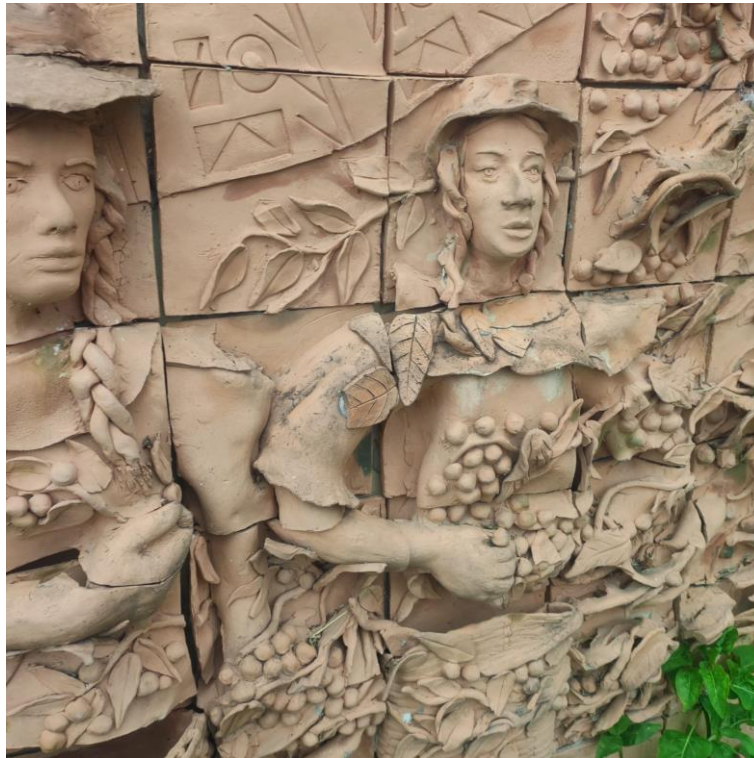
Nota. Referente histórico y territorial explorado durante el proceso de investigación–creación, 2025. Archivo personal.

Además de los relatos orales y las experiencias comunitarias, algunas representaciones materiales presentes en el territorio permiten reconocer huellas simbólicas de la memoria cafetera. Entre ellas, se encuentra el mural en arcilla ubicado en el antiguo Beneficiadero de

Café Fould Frere, el cual representa escenas vinculadas a la historia cafetera del municipio de Tena.

Figura 6

Mural en arcilla sobre la memoria cafetera ubicado en el Antiguo Beneficiadero de Café Fould Frere en Tena, Cundinamarca.



Nota. Registro visual de una representación simbólica relacionada con la historia cafetera del territorio, identificada durante las exploraciones de campo realizadas en el proceso de investigación–creación, 2025. Archivo personal.

Exploración corporal y traducción escénica. Los relatos recogidos pasaron por el cuerpo. En coherencia con Boal (2002), si el cuerpo conserva marcas históricas y sociales, el conocimiento escénico no se produce por representación sino por encarnación. Los ejercicios propusieron a los participantes explorar corporalmente el despulpe, el secado, la carga de bultos, sin imitar sino investigando qué ritmos, tensiones y relaciones emergían. La cualidad corporal denominada 'debilitado' —explorada a partir del relato de la hambruna— produjo las

imágenes escénicas más potentes del proceso: cuerpos que cargaban más peso del que podían sostener, movimientos que se detenían sin terminar, gestos que señalaban un vacío.

Los encuentros con sabedores del territorio permitieron incorporar relatos y experiencias vinculadas a las transformaciones históricas de la cultura cafetera

Figura 7

Encuentro de diálogo y memoria territorial realizado con sabedores de la comunidad.



Nota. Espacio desarrollado durante las actividades de trabajo de campo y reconstrucción narrativa, 2025. Archivo personal.

Durante la fase de construcción escénica, los participantes desarrollaron ejercicios de composición corporal orientados a representar elementos y dinámicas relacionadas con la cultura cafetera del territorio.

Figura 8

Representación corporal colectiva inspirada en los procesos de producción cafetera del territorio.



Nota. Ejercicio de composición escénica desarrollado durante la fase de creación colectiva del proceso de investigación–creación, 2025. Archivo personal.

Composición colectiva. El material acumulado —relatos, gestos, imágenes, preguntas abiertas— fue organizado colectivamente en escenas por subgrupos. La decisión de que la composición fuera del grupo y no dirigida por el equipo investigador responde al principio epistemológico de la creación colectiva (García, 1994): el conocimiento producido en este proceso pertenece a quienes lo vivieron. Las escenas resultantes, articuladas con el telón pictórico elaborado colectivamente como referente visual del paisaje cafetero, son síntesis del proceso de investigación, no ilustraciones de conclusiones previas.

La construcción de elementos visuales y escenográficos también hizo parte del proceso creativo, permitiendo fortalecer las dinámicas de trabajo colaborativo y apropiación colectiva de la propuesta escénica.

Figura 9

Construcción colectiva del telón escenográfico utilizado en la propuesta teatral.



Nota. Actividad desarrollada durante la fase final de creación visual y escénica del proceso de investigación–creación, 2025. Archivo personal.

6. Población participante

Variable	Datos del proceso
Número de participantes	12 a 15 personas por sesión
Rango de edad	14 a 35 años, con predominancia juvenil (14-25)
Procedencia	Inspección El Triunfo y veredas cercanas del Valle de Tena, municipio de El Colegio, Cundinamarca
Perfil artístico	Mixto: participantes con experiencia en teatro comunitario, circo social y música (semillero Alma de Circo), y participantes sin trayectoria artística formal pero con vínculos directos con la caficultura
Vínculo con el café	Varios participantes tienen familiares que trabajaron o trabajan en la caficultura; ninguno tenía conocimiento articulado de la historia del beneficiadero al inicio del proceso
Sabedores entrevistados	Raúl (caficultor, vereda La Victoria); Nelson Maldonado Miranda (extrabajador hacienda de Tena, 14 años desde 1971); Pablo Zamudio Chávez (extrabajador, manejó cuadrilla de recolectores por 8 años)
Duración del proceso	Octubre a diciembre de 2025 — 5 momentos de indagación y creación

Consideraciones éticas

Principio ético	Cómo se aplicó en el proceso
Consentimiento informado	Cada entrevista fue precedida por explicación del propósito del proyecto. Nelson, Pablo y Raúl conocían que sus testimonios serían usados como material de investigación y creación escénica.
Cuidado de memorias sensibles	Los relatos sobre conflicto armado y crisis económicas se incorporaron con precaución, sin instrumentalizarlos de forma que pudiera re-victimizar o banalizar las experiencias.
Autoría colectiva	Las escenas producidas son de autoría del grupo, no del equipo investigador. El material de campo y los testimonios se referencian con nombres y fechas reales.

No idealización del pasado	El proceso no buscó presentar la cultura cafetera como un pasado glorioso. Los relatos de transformación, pérdida y conflicto se incorporaron como parte constitutiva de la memoria.
----------------------------	--

7. Resultados

Los resultados de este proceso de investigación–creación se organizan en cuatro categorías analíticas que emergieron de la lectura cruzada de los datos producidos a lo largo de los cinco momentos del trabajo de campo. Estas categorías no son compartimentos estancos: se articulan entre sí y se necesitan mutuamente para comprender el proceso en su complejidad. Cada una se presenta con su definición, su evidencia empírica directa del trabajo de campo y su implicación para el proceso de investigación–creación.

7.1 Matriz resumen de categorías y evidencias

Categoría analítica	Origen empírico	Evidencia central del proceso	Implicación pedagógica
1. Memoria fragmentada como punto de partida pedagógico	Fase 1 — taller diagnóstico, oct. 2025	Participantes describen el café como objeto cotidiano pero no conocen el Beneficiadero de Tena ni sus transformaciones históricas	La fragmentación no es carencia individual sino condición histórica que puede activarse mediante la práctica escénica
2. El cuerpo y la creación colectiva como espacios de construcción de memoria	Fase 4 — taller corporal, 22 nov. 2025	El gesto de la hambruna — cuerpo que cosecha y se encoge — emergió del relato de Raúl sin ser instruido por el equipo	El cuerpo comprende de forma distinta al concepto: la memoria corporal es más durable y movilizadora
3. Horizontalidad como práctica pedagógica en tensión	Fases 2 y 5 — exploración y composición colectiva	Asimetrías entre participantes con experiencia teatral y sabedores territoriales; escenas no previstas emergidas del grupo	La horizontalidad no se declara: se practica momento a momento con mediación consciente
4. El teatro como espacio de	Tránsito fases 1-5, comparación de preguntas inicial/final	Tránsito de '¿el café es la planta que da la frutita roja?'	El teatro produce preguntas críticas sobre condiciones políticas e

aprendizaje crítico situado		a '¿quién tomó la decisión de cambiar las variedades?'	históricas que la transmisión informativa no produce
--------------------------------	--	---	--

7.1 Categoría 1: La memoria fragmentada como punto de partida pedagógico

La primera categoría emergió de la comparación entre las expresiones de los participantes en la fase inicial y las que surgieron en las fases posteriores del proceso. Al inicio, la relación con la memoria cafetera era funcional pero no articulada: el café existía como elemento del paisaje cotidiano, como artefacto de consumo doméstico, como referencia difusa a trabajos de generaciones anteriores. No existía, en cambio, como memoria histórica consciente ni como referente de identidad territorial.

Esta condición tiene una explicación estructural que va más allá de los individuos participantes. En las últimas décadas, los procesos formativos escolares y comunitarios en la región del Tequendama han dejado de incorporar la historia local como contenido pedagógico vivo. El café se aprende en los libros de texto como parte de la economía nacional, no como historia específica de un territorio habitado. El resultado es una fragmentación de la memoria: presente en la vida cotidiana pero no articulada como comprensión histórica ni como identidad territorial consciente.

La evidencia más clara de este punto proviene del contraste entre los relatos disponibles en los sabedores y su ausencia en los participantes jóvenes. En la entrevista realizada el 27 de febrero de 2026, Nelson Maldonado Miranda —quien trabajó en la hacienda desde los 14 años— describió con precisión los mecanismos del beneficiadero:

Desde la hacienda se traía el café hasta el beneficiadero en mula, se descerezaba, se lavaba, se oreaba, se echaba a la secadora y de ahí se llevaba a la estufa. Aquí mismo se tostaba, se trillaba y lo llevaban ya en bulticos de 50 kl para el otro lado del charco, para Cartagena y de ahí a España. (Nelson Maldonado Miranda, entrevista, 27 de febrero de 2026)

Pablo Zamudio Chávez, entrevistado el 17 de marzo de 2026, complementó esa memoria con la dimensión organizativa y económica:

Era una hacienda totalmente cafetera, 360 fanegadas en café. En esa época se manejaba más o menos un promedio de 120 y 150 cogedores. Cada 48 horas salía 40 cargas de café. En ese tiempo no teníamos electricidad; se usaba carbón entre 10 y 100 grados centígrados para el secamiento. (Pablo Zamudio Chávez, entrevista, 17 de marzo de 2026)

Ninguno de estos datos —ni el destino del café hacia España, ni la escala de producción de 40 cargas cada 48 horas, ni el sistema de secado a carbón— era conocido por los participantes jóvenes al inicio del proceso. La memoria existía de forma completa y detallada en los sabedores, pero no circulaba hacia las generaciones más jóvenes. Ese es el punto exacto que Ricoeur (2004) permite nombrar: la memoria no está perdida, está sin narrar.

Resultado concreto: el proceso logró activar esa memoria fragmentada sin intentar completarla con información externa. El mecanismo de activación fue la creación de condiciones para que cada participante pudiera reconstruir su propia relación con la historia cafetera desde su experiencia presente. Los círculos de palabra, las preguntas movilizadoras y los ejercicios de evocación no transmitieron información: crearon condiciones para que la información ya presente en los cuerpos y los relatos pudiera surgir y articularse.

Síntesis: La memoria fragmentada no es un déficit a corregir sino el punto de partida pedagógico del proceso. Su activación no requiere transmisión de contenidos sino creación de condiciones para la reconstrucción narrativa colectiva. Esto tiene implicaciones directas para el diseño metodológico: ningún taller puede comenzar con la historia del café porque eso reproduce exactamente la lógica que se quiere superar.

7. 2 Categoría 2: El cuerpo y la creación colectiva como espacios de construcción de memoria

La tercera categoría emergió de la observación de los momentos de traducción corporal durante la fase 4 (taller corporal del 22 de noviembre de 2025): los instantes en que un relato

oral se convirtió en movimiento, en imagen escénica, en gesto que sintetizaba lo que las palabras no alcanzaban a expresar. Esta traducción no es decorativa: es el mecanismo central de conocimiento que distingue la investigación–creación de otras formas de investigación.

El ejemplo más claro fue el gesto escénico de la hambruna. Cuando Raúl narró en la entrevista de campo la transición del cafetal diversificado al monocultivo y sus consecuencias alimentarias para las familias de la región, los participantes escucharon el relato como información histórica. Pero fue en el taller corporal siguiente cuando ese relato se transformó en conocimiento encarnado: sin instrucción previa, un participante comenzó a explorar corporalmente un cuerpo que cosecha con potencia y ritmo sostenido, que de pronto se encuentra solo en un espacio vacío, y que lentamente se encoge sobre sí mismo. La cualidad corporal que el equipo había denominado 'debilitado' emergió en ese gesto de forma espontánea y fue reconocida inmediatamente por todo el grupo.

Ese gesto sintetizó en un movimiento lo que páginas de historia no lograban transmitir. No representaba la hambruna: la producía como experiencia sensible compartida. Quien lo ejecutó no estaba describiendo lo que le había pasado a otros: estaba, en los términos de Boal (2002), encarnando una memoria social que su cuerpo activó desde adentro.

Este resultado tiene implicaciones pedagógicas precisas: el aprendizaje corporal produce un tipo de comprensión que el aprendizaje conceptual no puede reemplazar. No se trata de que el cuerpo ilustre lo que ya se entendió conceptualmente: se trata de que el cuerpo comprende de manera diferente, desde la experiencia sensible. Esa comprensión deja una huella corporal más durable que la memoria conceptual. Los participantes que construyeron el gesto de la hambruna lo recordarán corporalmente incluso cuando los datos históricos sobre el monocultivo se hayan difuminado.

Síntesis: El gesto escénico no es un resultado del proceso de investigación–creación: es su forma de conocimiento más específica. La investigación–creación se distingue de otras metodologías precisamente porque produce este tipo de saber, que no puede ser reemplazado por resúmenes, tablas ni análisis conceptuales. Su validez no se mide por reproducibilidad sino por la profundidad de la transformación que produce en quien lo vive.

7.3 Categoría 3: La horizontalidad como práctica pedagógica en tensión

La segunda categoría se refiere a la horizontalidad como principio metodológico y a las tensiones que ese principio genera en la práctica concreta del proceso. La creación colectiva propone que el conocimiento se produce desde la multiplicidad de voces del grupo, sin que ninguna sea más legítima que otra por su trayectoria o posición. No es un ideal abstracto: es una práctica que requiere condiciones específicas, tiempo y mediación sostenida.

En este proceso, la horizontalidad se manifestó concretamente en que el material escénico no fue diseñado por el equipo investigador sino que emergió de las propuestas, improvisaciones y relatos de los participantes. El papel del equipo fue mediar, conectar y organizar ese material, reconociendo que los participantes no eran intérpretes de una historia ajena sino autores de su propia memoria. Sin embargo, la horizontalidad también generó tensiones reales que es necesario nombrar con precisión.

La primera tensión fue la asimetría entre participantes con experiencia teatral y participantes sin trayectoria artística formal. Los primeros tendían a ocupar más espacio en las fases de composición escénica: proponían con mayor fluidez, tomaban iniciativas, construían imágenes más elaboradas técnicamente. Los segundos aportaban desde el conocimiento territorial —recuerdos familiares, prácticas conocidas del trabajo cafetero— pero tendían a quedar en un rol más pasivo en los momentos de composición. Mediar esta asimetría sin resolverla artificialmente fue uno de los desafíos más exigentes del proceso.

La segunda tensión fue entre la horizontalidad buscada y la necesidad de mediación directiva. Varios momentos del proceso requirieron una intervención más estructurada por parte del equipo: cuando el grupo se dispersaba sin producir material, cuando los tiempos de improvisación se vaciaban de contenido, cuando la composición de escenas generaba conflictos no resueltos entre subgrupos. En esos momentos, una horizontalidad rígida habría paralizado el proceso. La mediación pedagógica tuvo que ser directiva sin ser vertical, lo que en la práctica significa tomar decisiones de estructura sin imponer contenido.

Momento del proceso	Tensión observada	Decisión de mediación
Fase 1 — Círculos de palabra	Participantes con experiencia teatral respondían con mayor fluidez; otros permanecían en silencio	Preguntas movilizadoras diferenciadas para activar respuestas desde la experiencia cotidiana, no desde el conocimiento escénico
Fase 3 — Escucha de sabedores	Los relatos de Nelson y Pablo eran muy densos; algunos participantes se desconectaban	Pausa estructurada + ejercicio de asociación: '¿qué imagen te quedó del relato?'
Fase 4 — Exploración corporal	Participantes con experiencia teatral proponían con mayor facilidad; otros observaban	División en parejas mixtas: experiencia teatral + conocimiento territorial
Fase 5 — Composición colectiva	Un subgrupo tendía a dominar las decisiones escénicas	Rotación de roles: quien había propuesto menos lideraba la siguiente escena

Resultado concreto: en las sesiones de composición final surgieron escenas no previstas por el equipo. La representación corporal de la hambruna, la incorporación del sonido del agua como elemento simbólico y el mural colectivo de arcilla como referente escénico provinieron de los participantes, no del equipo investigador. Este resultado confirma que la horizontalidad, cuando se sostiene con mediación consciente y flexible, produce material escénico de mayor riqueza y mayor arraigo territorial que el que podría producir un equipo externo.

Síntesis: La horizontalidad no puede declararse: se construye en cada decisión concreta sobre quién habla, quién propone y quién es escuchado. Las tensiones que produce no son fallas del método sino parte del hallazgo: evidencian que la creación colectiva opera sobre relaciones de poder reales que no desaparecen por voluntad pedagógica. Nombrarlas y trabajarlas es parte del rigor de la investigación–creación.

7.4 Categoría 4: El teatro como espacio de aprendizaje crítico situado

La cuarta categoría sintetiza el resultado pedagógico central del proceso: el tránsito de los participantes desde una relación cotidiana e irreflexiva con el café hacia una comprensión crítica y situada de su historia territorial. Este tránsito se evidencia de manera más clara en el tipo de preguntas que los participantes formularon en distintos momentos del proceso, y constituye el indicador más concreto del impacto pedagógico de la investigación–creación.

Momento	Preguntas formuladas por participantes	Tipo de pensamiento que evidencian
Inicio del proceso (oct. 2025)	'¿El café es esa planta que da la frutita roja?' 'Mi abuelo trabajaba en eso, pero yo no sé bien cómo era.'	Pensamiento descriptivo. Relación con el café como objeto cotidiano sin dimensión histórica.
Tras visita al Beneficiadero y relato de Raúl (nov. 2025)	'¿Por qué ya no hay sombra en los cafetales?' '¿Qué pasó con las formas antiguas de cultivar?' '¿Quién tomó la decisión de cambiar las variedades?'	Pensamiento histórico-crítico. Preguntas sobre causas, decisiones y transformaciones del territorio.
Cierre del proceso (dic. 2025)	'El beneficiadero no era solo un negocio, era un lugar donde la gente se encontraba.' 'La hambruna no fue un desastre natural, fue una consecuencia de una política que no pensó en los campesinos.'	Pensamiento político situado. Comprensión de la historia como resultado de decisiones humanas, no de fuerzas naturales.

El tránsito de preguntas descriptivas a preguntas críticas sobre las condiciones políticas y económicas que configuraron el territorio es, en sí mismo, el resultado pedagógico central. No lo produjo la transmisión de información histórica: lo produjo el proceso de investigación–creación que articuló cuerpo, relato, territorio y creación colectiva. Desde la perspectiva de Freire (1970), este tránsito puede nombrarse como el paso de la conciencia ingenua a la conciencia crítica: los participantes dejaron de ver el café como dato natural de su entorno y comenzaron a verlo como resultado de relaciones históricas, económicas y políticas que pueden ser cuestionadas.

Síntesis: El teatro como espacio de aprendizaje crítico situado no es una metáfora: es una descripción empírica verificable. El tipo de preguntas que los participantes formularon al

cierre del proceso sobre decisiones políticas, sobre quién se benefició del monocultivo, sobre qué se perdió y por qué no es el resultado de una clase de historia sino de un proceso que hizo vivir esa historia corporalmente y colectivamente.

8. Análisis

El análisis de los resultados presentados permite identificar cuatro ejes interpretativos que atraviesan el conjunto del proceso y que tienen implicaciones tanto para el campo de las artes escénicas como para el de la pedagogía artística: la coherencia epistemológica entre método y problema, la potencia transformadora del teatro como forma de conocimiento, las contradicciones internas del proceso que el análisis debe problematizar y no solo describir, y las implicaciones para el campo de la educación artística.

8.1 Coherencia epistemológica: método y problema en diálogo

El primer eje de análisis es la relación entre el método elegido y el problema que se buscaba abordar. La investigación–creación no fue elegida por conveniencia: fue elegida porque es la única forma metodológicamente coherente de trabajar con el problema que este proyecto identificó.

El problema era una relación fragmentada con la memoria. Una relación, no un dato. Estudiarla desde afuera —mediante encuestas, entrevistas estructuradas o análisis de documentos históricos— habría producido información sobre esa fragmentación sin poder activarla ni transformarla. La investigación–creación, en cambio, permite investigar la relación actuando sobre ella: los talleres, las entrevistas con sabedores, las sesiones de exploración corporal y la composición colectiva no son instrumentos de recolección de datos sino procesos que simultáneamente investigan y transforman la relación que se investiga.

Este punto tiene una implicación metodológica que merece subrayarse: en la investigación–creación, la validez del conocimiento producido no se mide por su neutralidad respecto al objeto de estudio sino por la calidad de la transformación que produce. La pregunta

pertinente no es '¿qué tan objetivamente describe este resultado la realidad?' sino '¿qué tan genuinamente transforma la relación de los participantes con su territorio?' Esa es la forma de rigor que le corresponde a este tipo de investigación, y los resultados de la categoría 4 —el tránsito verificable de preguntas descriptivas a preguntas críticas— son su evidencia más sólida.

8.2 La potencia transformadora del teatro como forma de conocimiento

El segundo eje de análisis es la confirmación empírica de que el teatro produce un tipo de conocimiento que otras formas de investigación no pueden producir. Esta afirmación necesita ser matizada para no caer en un voluntarismo que desconoce las condiciones en que ese conocimiento es posible.

El teatro produce conocimiento corporal: comprensiones que se generan a través del movimiento, la imagen y la experiencia sensible, y que no son reducibles al conocimiento conceptual. El gesto escénico de la hambruna documentado en la categoría 3 no es la ilustración de un concepto ya comprendido: es la comprensión misma en movimiento. Quien lo ejecutó no estaba describiendo la hambruna: la estaba conociendo desde adentro, desde la experiencia encarnada que Boal (2002) denomina la primera palabra del vocabulario teatral.

Sin embargo, esa potencia no opera en cualquier condición. El teatro produce conocimiento transformador cuando el proceso está diseñado específicamente para ello: cuando los participantes son reconocidos como co-productores del conocimiento, cuando el material escénico emerge de sus propias experiencias, cuando la mediación pedagógica crea condiciones de horizontalidad real. Si estas condiciones no están presentes, el teatro puede reproducir las mismas lógicas de transmisión vertical que pretende cuestionar: un director que impone una dramaturgia sobre un grupo de intérpretes no produce conocimiento colectivo, produce espectáculo. La distinción entre investigación—creación y producción escénica reside precisamente en este punto.

8.3 Contradicciones internas del proceso: más allá de la descripción

El tercer eje de análisis es el más exigente y el más relevante para la honestidad intelectual del proceso: el reconocimiento y la problematización de sus contradicciones

internas. Un proceso de investigación–creación que solo reporta sus logros y no problematiza sus tensiones no está siendo riguroso sino autocomplaciente.

La contradicción central del proceso fue la que existió entre el principio de horizontalidad declarado y las condiciones reales de la práctica. El equipo investigador tres estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN llegó al territorio con un proyecto de grado, con preguntas definidas, con un cronograma y con un marco conceptual elaborado antes de iniciar el trabajo de campo. Esa condición estructural ya implica una asimetría que ninguna declaración de horizontalidad puede borrar: el equipo tenía el poder de definir las preguntas, seleccionar los instrumentos, determinar cuándo y cómo se desarrollaban los talleres, y decidir qué material escénico era relevante para el proceso. Los participantes, en cambio, llegaron a un espacio cuyo propósito había sido definido sin ellos.

Esto no invalida el proceso ni lo vuelve éticamente incoherente. Lo que hace es exigir una distinción analítica que la literatura pedagógica sobre horizontalidad a veces omite: hay una diferencia entre la horizontalidad como objetivo del proceso hacia la que se trabaja conscientemente y la horizontalidad como punto de partida, que en este tipo de proyectos es una ficción. Reconocer esa diferencia no es una limitación del proceso: es su contribución analítica más honesta al campo.

La segunda contradicción fue entre el tiempo disponible y la profundidad de transformación posible. Tres meses son suficientes para activar preguntas críticas y producir gestos escénicos significativos y los resultados lo confirman pero insuficientes para que esas transformaciones se consoliden como comprensión estable y duradera en los participantes. El proceso fue un inicio, y nombrarlo como tal no es modestia sino precisión. La pregunta sobre qué ocurre con las memorias activadas cuando el equipo investigador se va del territorio es una pregunta que este proceso abrió pero no puede responder.

La tercera contradicción fue la tensión entre documentar para la academia y crear para la comunidad. El proceso tenía que cumplir simultáneamente dos propósitos con lógicas distintas: producir conocimiento documentado y sistemático para una tesis de licenciatura, y crear un espacio de creación genuinamente comunitario para los participantes. En varios momentos esos dos propósitos generaron fricciones: el diario de campo interrumpía la fluidez

del taller; la necesidad de registrar ciertos momentos para la documentación modificaba la dinámica del grupo; la estructura de cinco fases definida previamente limitaba la capacidad de seguir derroteros inesperados que el proceso mismo generaba. Estas fricciones no se resolvieron: se administraron con mayor o menor éxito en cada sesión.

Contradicción identificada	Descripción analítica	Implicación para el campo
Horizontalidad declarada vs. asimetría estructural	El equipo definió preguntas, cronograma y marcos conceptuales antes del trabajo de campo. La horizontalidad fue un objetivo, no un punto de partida.	Todo proceso de investigación–creación académica con comunidades opera sobre una asimetría de partida. Nombrarla es condición de rigor, no de fracaso.
Tiempo disponible vs. profundidad de transformación	Tres meses activan preguntas críticas pero no consolidan transformaciones duraderas.	Los procesos de investigación–creación con comunidades requieren continuidad temporal que los proyectos de grado no siempre pueden garantizar.
Documentar para la academia vs. crear para la comunidad	Las exigencias de registro sistemático modificaban la dinámica de los talleres.	La investigación–creación académica necesita desarrollar formatos de documentación que no interrumpan ni colonicen el proceso comunitario.

8.4 Implicaciones para el campo de la educación artística

Este proceso tiene implicaciones concretas para el campo de la educación artística que vale la pena explicitar con precisión. La primera es que la investigación–creación no es solo una modalidad de trabajo de grado: es una forma de concebir la práctica docente en artes escénicas. Un docente de teatro comunitario que trabaja con comunidades y territorios específicos está, en potencia, realizando investigación–creación permanentemente. Formalizar esa práctica explicitando sus preguntas, sus decisiones metodológicas, sus tensiones y sus hallazgos es lo que la convierte en investigación en el sentido académico del término.

La segunda implicación es que el aprendizaje corporal y situado que produce el teatro no puede ser reemplazado por formas convencionales de transmisión de conocimiento. El tránsito de preguntas descriptivas a preguntas críticas documentado en la categoría 4 no es replicable mediante una clase expositiva sobre la historia cafetera. Es el resultado de un

proceso que hizo vivir esa historia corporalmente, que confrontó las memorias de los participantes con los relatos de los sabedores, que transformó esos relatos en gestos escénicos. Reconocer esto implica defender el lugar del arte en la formación educativa no como complemento ni como actividad extracurricular, sino como forma legítima e irremplazable de producción de conocimiento.

La tercera implicación es metodológica y está dirigida a futuros procesos similares: la documentación de la investigación–creación en contextos rurales y comunitarios necesita desarrollar formatos propios que no reproduzcan los estándares de la investigación cuantitativa ni los de la investigación cualitativa convencional. Las matrices de categorías, los registros de campo con voz de los participantes, los gestos escénicos como evidencia, las preguntas formuladas en distintos momentos del proceso: estos son los datos del proceso de investigación–creación, y exigen una epistemología del registro que todavía está en construcción en el campo de las artes escénicas colombianas.

9 Conclusiones

Las conclusiones de este proceso de investigación–creación no pretenden ser definitivas ni generalizables más allá del contexto específico donde emergieron. Son, en el sentido ricoeuriano, una reconstrucción activa de lo que el proceso produjo: un intento de dar sentido a una experiencia que fue, por su propia naturaleza, abierta, compleja y en permanente transformación.

9.1 La investigación–creación como forma de conocimiento riguroso y situado

La primera conclusión es que la investigación–creación, cuando está diseñada con coherencia epistemológica, produce un tipo de conocimiento que las formas convencionales de investigación académica no pueden producir. No se trata de un conocimiento alternativo ni complementario: se trata de un conocimiento específico, riguroso y legítimo, que emerge de la práctica artística y que tiene las características que hacen al conocimiento válido: está relacionado con un problema concreto, tiene un método coherente con ese problema, produce resultados verificables y reflexiona honestamente sobre sus propios límites.

En el caso de este proyecto, el conocimiento producido es de naturaleza triple. Es un conocimiento histórico y territorial específico sobre la memoria cafetera de la Inspección El Triunfo: los datos que emergieron sobre el Beneficiadero de Tena, sobre el monocultivo y la hambruna, sobre las transformaciones del territorio, no estaban sistematizados en ningún documento académico previo. Es un conocimiento metodológico sobre el teatro comunitario como práctica pedagógica: los cinco momentos del proceso, sus tensiones y sus resultados, ofrecen un modelo de trabajo con memoria fragmentada en contextos rurales que puede ser referente para procesos similares. Y es un conocimiento sobre los propios participantes como sujetos históricos que habitan un territorio con una historia compleja y valiosa.

9.2 El cuerpo como archivo y como instrumento de conocimiento

La segunda conclusión es que el cuerpo es, efectivamente, el archivo principal de la memoria y, en consecuencia, el instrumento central del proceso de investigación–creación. Esta afirmación no es metafórica: es empírica. Lo que el proceso evidenció es que la memoria cafetera de los participantes no estaba principalmente en su conocimiento histórico declarativo que era escaso al inicio del proceso sino en sus cuerpos: en los movimientos aprendidos de familiares, en las sensaciones asociadas a los aromas y texturas del café, en los ritmos corporales que emergían cuando se exploraban los procesos de cosecha y beneficio.

Activar esa memoria corporal produjo comprensiones que ninguna clase expositiva sobre la historia del café hubiera producido. El gesto escénico de la hambruna no es un recurso didáctico: es un acto de conocimiento en sí mismo. Quien lo ejecuta comprende algo sobre la historia del territorio que no existía antes en su comprensión, y que permanecerá en su cuerpo con una durabilidad que ningún dato histórico puede garantizar.

9.3 La horizontalidad como condición, como tensión y como aprendizaje

La tercera conclusión es que la horizontalidad entendida como reconocimiento de la multiplicidad de voces y saberes presentes en un grupo es simultáneamente una condición de posibilidad del proceso, una fuente permanente de tensión y un aprendizaje en sí mismo. La creación colectiva no es un estado que se alcanza automáticamente cuando se reúnen personas con buena disposición: es una práctica que se construye con esfuerzo, que requiere mediación

pedagógica sostenida y que está siempre amenazada por dinámicas de jerarquía que reaparecen incluso cuando se intenta evitarlas.

Lo que este proceso aprendió sobre la horizontalidad es que no puede ser declarada: tiene que ser practicada, momento a momento, en cada decisión sobre quién habla, quién propone, quién decide y quién es escuchado. Y lo que aprendió sobre sus propias contradicciones es que nombrarlas es una forma de honestidad intelectual sin la cual la investigación-creación se convierte en celebración de sí misma. El proceso fue horizontal en varios momentos y jerárquico en otros. Ese dato y no la versión idealizada es el que tiene valor para futuros procesos similares.

9.4 El teatro documental como herramienta pedagógica y política

La cuarta conclusión es que el teatro documental, entendido como la práctica de transformar materiales de lo real en creación escénica sin perder el anclaje en lo verdadero, es una herramienta pedagógica y política de primera importancia para el trabajo con comunidades y territorios. Su potencia radica en la tensión que mantiene entre fidelidad a lo que ocurrió y libertad para resignificarlo.

Los relatos de Raúl, Nelson y Pablo no fueron reproducidos en escena: fueron transformados. Y en esa transformación adquirieron una dimensión que los relatos orales originales no tenían: se convirtieron en experiencia colectiva, en gesto compartido, en memoria encarnada por un grupo de jóvenes que no vivieron esa historia pero que, a través del proceso, pudieron habitarla. Ese habitar no significa apropiarse de una historia ajena: significa establecer una relación consciente, crítica y responsable con el pasado del territorio que se habita.

9.5 Lo que el proceso deja abierto

Finalmente, es necesario nombrar lo que este proceso no cerró sino que dejó abierto. La pregunta inicial ¿cómo puede el teatro comunitario activar y resignificar una relación fragmentada con la memoria cafetera? recibió una respuesta parcial: sí puede, bajo ciertas condiciones, producir transformaciones verificables en la relación de los participantes con su territorio. Pero esa respuesta abre nuevas preguntas que este proceso no pudo responder.

¿Qué condiciones específicas deben estar presentes para que esas transformaciones sean duraderas y no se desvanezcan cuando el proceso termina? ¿Cómo extender el impacto del proceso más allá de los participantes directos hacia la comunidad más amplia? ¿Cómo documentar y sistematizar este tipo de proceso de manera que sea legible para otros contextos sin pretender ser un modelo replicable? ¿Qué implicaciones tiene este enfoque para la formación de docentes de artes escénicas que trabajarán con comunidades rurales en Colombia?

Estas preguntas no son limitaciones del proceso: son su herencia más valiosa. Un proceso de investigación–creación que al finalizar produce preguntas más ricas que las que tenía al comenzar ha cumplido su propósito central: no cerrar el conocimiento, sino abrirlo.

9.6 Palabras finales

La Inspección El Triunfo, con su paisaje cafetero y su historia silenciada, fue el territorio que generó este proceso. Los participantes, jóvenes y adultos que habitan ese territorio y que durante décadas no habían tenido un espacio para articular su relación con la historia cafetera, integrantes de la asociación artística Alma de Circo fueron sus co-autores. Raúl, Nelson y Pablo fueron sus maestros. Y el teatro fue el medio que hizo posible que esas memorias, esos cuerpos y esas historias se encontraran y produjeran algo nuevo: una comprensión colectiva, una experiencia encarnada, un gesto escénico que habita la memoria.

Habitar la memoria no significa recuperar el pasado tal como fue. Significa aprender a vivir con él, a interrogarlo, a dejar que nos transforme. El teatro cuando se practica con rigor, con horizontalidad y con compromiso territorial es uno de los pocos espacios donde ese habitar es posible. Este proceso lo demostró de forma concreta, verificable y honesta sobre sus propios límites. Eso es suficiente para que valga la pena.

REFERENCIAS

B

Boal, A. (2002). Juegos para actores y no actores (A. Saiz Cano, Trad.; 2.^a ed.). Alba Editorial. (Obra original publicada en 1992)

D

Dubatti, J. (2010). Teatro logosfera y poiesis teatral: Hacia una filosofía del teatro. Atuel.

F

Fals Borda, O. (1985). Conocimiento y poder popular: Lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia. Siglo XXI Editores.

Fals Borda, O. (1987). Ciencia propia y colonialismo intelectual: Los nuevos rumbos. Carlos Valencia Editores.

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido (J. Mellado, Trad.). Tierra Nueva. (Obra original publicada en 1968)

G

García, S. (1994). Teoría y práctica del teatro (Vol. I). Ediciones Teatro La Candelaria.

Garnica Méndez, F. (2021). Espigas de amor, investigación narrativa sobre el territorio como tránsito en la práctica educativa comunitaria [Trabajo de grado, Licenciatura en Artes Escénicas]. Universidad Pedagógica Nacional.

H

Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.

R

Ricoeur, P. (2004). La memoria, la historia, el olvido (A. Neira, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 2000)

Fuentes primarias (entrevistas)

Maldonado Miranda, N. (2026, 27 de febrero). Entrevista sobre el Beneficiadero de Café de Tena y la memoria cafetera del territorio [Grabación de audio]. Inspección El Triunfo, El Colegio, Cundinamarca. Archivo personal de los investigadores.

Montenegro, R. (2025). Entrevista sobre transformaciones de la caficultura en la vereda La Victoria [Notas de campo]. Inspección El Triunfo, El Colegio, Cundinamarca. Archivo personal de los investigadores.

Zamudio Chávez, P. (2026, 17 de marzo). Entrevista sobre la organización del trabajo en la hacienda cafetera de Tena [Grabación de audio]. Inspección El Triunfo, El Colegio, Cundinamarca. Archivo personal de los investigadores.