



Incidencia de los planteamientos pedagógicos desplegados en el Énfasis de creación en la construcción del rol docente de los estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas.



Incidencia de los planteamientos pedagógicos desplegados en el Énfasis de creación en la construcción del rol docente de los estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas.

Elaborado por:

Omar Fabián Monroy Hernández

Cód. 2012277037

Tutor

Eduardo Arturo Guevara Díaz

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes Escénicas

Bogotá D.C.

2018

Agradecimientos y dedicatorias

Gracias a mis padres por dar todo lo que podían y estar de las maneras en las que estuvieron.

Gracias a Yesica por su ayuda, por insistir y persistir cuando debía, pero más por entender cuando soltar.

Gracias a, Giovanni, Claudia, Ángela por ser personas y profesores.

Gracias a Eduardo por acompañar el final, terminar siempre es una tarea difícil.

Gracias a Michelle por escuchar...

Gracias al café y a la cerveza...

Gracias al teatro.

Resumen:

Se indagó sobre los caminos posibles para la formación de formadores en artes escénicas, como sujetos creadores. Teniendo como punto de partida el desarrollo de la capacidad creativa del estudiante, la cual se construye a partir de los espacios de formación y las propuestas pedagógicas de cada uno de los docentes que están cargo de dichos procesos. Todo lo anterior, teniendo como punto de partida la concepción del estudiante como un sujeto emancipado; la creación artística como un lugar posible de comprensión del mundo; la investigación como un eje fundamental de los procesos de creación en el campo artístico y pedagógico. Los cuales son aspectos que le permitirán al estudiante construir su rol docente no solo desde los saberes que se movilizan en la Licenciatura, sino desde los espacios de praxis que posibilita la Licenciatura.

Abstrac

It inquired about the possibles paths for the formation of teachers in performing arts, as creative subjects. Taking as starting point the development of the creative capacity of the student, which is built from the training spaces and pedagogical proposals of each of the teachers who are in charge of these processes. All of the above, having as starting point the conception of the student as an emancipated subject; artistic creation as a possible place of understanding the world; research as a fundamental axis of the creation processes in the artistic and pedagogical field. Which are aspects that will allow the student to build their teaching role not only from the knowledge that is mobilized in the Bachelor, but from the spaces of praxis that enables the Bachelor



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 1 de 3

1. Información General

Tipo de documento	Monografía
Acceso al documento	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
Título del documento	Incidencia de los planteamientos pedagógicos desplegados en el Énfasis de creación en la construcción del rol docente de los estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas.
Autor(es)	Monroy Hernández, Omar Fabián
Director	Eduardo Arturo Guevara
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 201. 99 p.
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. UPN
Palabras Claves	Rol docente, planteamientos pedagógicos, creación, creatividad, sujetos creadores, construcción de conocimiento desde las artes escénicas

2. Descripción

El trabajo de grado que se propone, pretende indagar nuevos horizontes educativos dentro del Programa, los cuales están empezando a ser llevados a la práctica por parte de los docentes en los distintos espacios de formación. Por tanto, esta investigación indagó sobre los caminos posibles para la formación de formadores en artes escénicas, como sujetos creadores. Teniendo como punto de partida el desarrollo de la capacidad creativa del estudiante, la cual se construye a partir de los espacios de formación y las propuestas pedagógicas de cada uno de los docentes que están cargo de dichos procesos.

3. Fuentes

Acero, E. & otros. (2015). Posibilidades curriculares en artes escénicas descentradas de las categorías de actor y representación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Alfonso, M. (2011). Aportes a la construcción de la identidad profesional del profesor de teatro. Un análisis de las situaciones de enseñanza- aprendizaje del teatro en el contexto de la formación de docentes. Revista colombiana de las artes escénicas, vol. 5.

Alonso, A. R. (1996). Investigación en la universidad colombiana: contexto y estrategias. *Revista Nómada No. 5 Universidad Central*.

Bernal, J. C. (2008). ¿De qué se habla cuando hablamos de creatividad? *Ensayo*. Murcia, España: Universidad de Murcia.

Blasco, & Pérez. (2012). *Eumed.net*. Obtenido de Enciclopedia Virtual: http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/mirm/enfoque_cualitativo.html

Camnitzer, L. (2017) Conferencia: El arte como forma de conocimiento. Málaga, España.

Deleuze, G. (1987). *Estafeta*. Obtenido de ¿Qué es el acto de crear?: <http://estafetagabrielpulecio.blogspot.com.co/2012/03/gilles-deleuze-que-es-el-acto-de.html>

De Zubiria, J. D. (2007). *Hacia una pedagogía dialogante*. Obtenido de <https://saberplacentero.wikispaces.com/file/view/Hacia-una-pedagogia-dialogante.pdf>

4. Contenidos

Analizar la manera en que los Planteamientos pedagógicos del Énfasis de creación propician la construcción del rol

docente de los estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas.

Indagar sobre los fundamentos epistemológicos de la creación artística en la LAE, para entender el lugar de la creación como un saber enseñable y su relación con las dimensiones pedagógica e investigativa en cuanto a la construcción del rol docente del estudiante.

Identificar las principales características de los Planteamientos pedagógicos de los profesores del énfasis de creación de la Licenciatura en Artes Escénicas, para poder entender las maneras en cómo se piensa la enseñanza de la creación escénica al interior del Énfasis.

Señalar las incidencias formativas que tuvieron los planteamientos pedagógicos del énfasis en relación a la construcción del rol docente en los estudiantes del Énfasis de creación.

5. Metodología

Para cumplir los objetivos propuestos del presente estudio, se decide realizar una investigación de tipo descriptivo-analítico con enfoque cualitativo, puesto que el problema de estudio pretende describir y analizar algunas características fundamentales de los fenómenos que se dan al interior del Énfasis de Creación y cómo inciden en las personas implicadas (García & otros, 1996).

Dichos fenómenos, se estudiaron en dos momentos importantes de la Licenciatura, el primero cuando se replantea el énfasis y se insinúa la idea de hacer de este un proyecto que esté vinculado a la práctica pedagógica y donde se generen procesos creativos que estén articulados durante los cuatro semestres del mismo. El segundo es cuando la práctica pedagógica ya está articulada con el Énfasis.

Para ello, se analizaron las bases epistemológicas del saber disciplinar (en este caso la creación) en el cual se pretende formar al estudiante.; también los planteamientos pedagógicos del énfasis de creación desde los que se forma al estudiante; por último, las maneras en la que el estudiante es capaz de reflexionar, y enunciarse sobre la labor del docente en artes escénicas y el saber disciplinar después de su experiencia del Énfasis.

6. Conclusiones

Cuando se habla del rol docente en artes escénicas forma la Licenciatura se habla de un estudiante y de un egresado que entiende y asume su rol como transformador de realidades desde las herramientas que permiten comprender el mundo desde el cuerpo y lo sensible. Encontrando así un rasgo característico para el docente en artes escénicas.

Hablar de rol docente en los estudiantes y egresados de la Licenciatura después de la experiencia del Énfasis de creación, es hablar de sujetos creadores tanto en lo disciplinar como en lo pedagógico. Es decir que la identidad que se construye alrededor de la labor creadora es una que se piensa de manera integral donde el licenciado entiende que su rol y los lugares desde los que se enuncia, no dan cabida a las barreras entre el docente y el artista. Sino que comprenden que está en la capacidad de enunciarse desde cualquiera de estas dos dimensiones o desde las dos, de acuerdo a él mismo y a el contexto donde se encuentra.

Se hablaba de entender la naturaleza del teatro y de las artes escénicas para comprender el lugar desde el cual el creador se enuncia para asumir su rol como educador o artista. De manera que después de la investigación podríamos decir que en el Énfasis se entiende el arte escénico, como un lugar completamente pedagógico que tiene todas las posibilidades para construir



FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 3 de 3

conocimiento, para proponer, entender el mundo y para generar procesos formativos desde la experiencia de ver, hacer o aprender el arte escénico.

Elaborado por:

Omar Fabián Montero Hernández

Revisado por:

Fecha de elaboración del Resumen:

27

11

2018

Contenido

Introducción	11
Justificación	12
Pregunta orientadora	14
Objetivos	14
Objetivo general	14
Objetivos específicos	14
ANTECEDENTE	15
En búsqueda de la identidad a partir de las necesidades de un contexto nacional	15
En situación de tránsito	17
En situación de tránsito permanente	18
CAPÍTULO I MARCO TEORÍCO	20
1. Configuración del rol docente	20
1.1. El rol del docente en artes escénicas	21
1.2. La licenciatura en artes escénicas como formadora de formadores en artes escénicas	23
2. Planteamientos pedagógicos	25
2.1. Las diferentes relaciones que se han planteado entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento	28
2.1.1. Paradigma Hetero-estructurante.	28
2.1.2. Paradigma Auto-estructurante.....	29
2.1.3. Inter-estructurante o Pedagogías dialogantes.	30
2.2. El modelo pedagógico: lo epistemológico pensado para la práctica	31
2.3. El planteamiento pedagógico de la Licenciatura en Artes Escénicas	33
3. Creación artística.....	37
3.1. La Creación no es un acto de Fe	37
3.2. La creatividad, una capacidad del hombre.....	38
3.3.El problema de la creación artística.	40
3.4. La creación como saber enseñable	42
3.5.La creación artística dentro de la Licenciatura en Artes Escénicas	44
CAPITULO II METODOLOGÍA.....	46

CAPÍTULO III ANÁLISIS	48
El sujeto creador como propuesta de la Licenciatura	49
A propósito de los planteamientos pedagógicos que permiten el desarrollo de la creatividad dentro de un contexto formativo de la Licenciatura.	51
De los macro contenidos del Énfasis en procesos de creación de las artes escénicas.	53
Planteamientos pedagógicos de los docentes del énfasis de creación.	56
Del Énfasis en general.	56
Énfasis de creación I (2016-1 y 2017-1) - Sobre los contenidos.....	57
Sobre las actividades y la metodología.	58
A propósito de la evaluación.	60
Énfasis de creación II (2016-2)	61
Sobre los contenidos.	61
Sobre las actividades y la metodología.	62
A propósito de la calificación y la evaluación.....	64
Énfasis de creación III (2017-1) - Sobre los contenidos.....	65
Sobre las actividades y la metodología.	66
Sobre la evaluación.	67
Énfasis de creación II y III (2017-2 y2018-1).....	67
Sobre las actividades y la metodología.	69
Sobre la calificación y la evaluación.	69
Énfasis de creación IV (2017-2) - Sobre los contenidos	70
Sobre las actividades y la metodología.	71
Sobre la evaluación de (2017-2 y 2018-2)	72
Énfasis de creación IV (2018-2)	72
Sobre los objetivos y los contenidos.	73
De las actividades y la metodología.	75
La apuesta del Énfasis por formar sujetos sensibles.....	77
Construcción de conocimiento desde las artes.....	78
La importancia del registro textual para los procesos creativos.....	79
La transformación de los Énfasis semestre a semestre como resultado de la investigación en aula.....	80
El presente y futuro del Énfasis de creación	80
El Énfasis en la construcción del rol docente en artes escénicas.....	82
Incidencias del Énfasis de creación en rol docente del estudiante.....	82

Herramientas, conceptos y metodologías que resuenan del Énfasis en los estudiantes	83
Consideraciones de los estudiantes del Énfasis frente a la construcción de conocimiento desde las artes.....	85
Consideraciones de los estudiantes del Énfasis frente a la investigación como herramienta fundamental del sujeto creador.....	88
Reflexión: Lo que me deja el Énfasis en relación a la construcción de mi rol docente después de haber pasado por ahí.....	90
El rol socio histórico que demanda la sociedad colombiana para los docentes en artes escénicas, según los estudiantes y egresados mismos	92
El sujeto creador es... ..	94
CONCLUSIONES	96
Sobre el Énfasis y el estudiante.....	96
Sobre la creación	97
Sobre la Licenciatura	99
Sobre el rol docente en artes escénicas de la Licenciatura en artes escénicas de la universidad pedagógica nacional.....	101
Bibliografía.....	103

Introducción

Teniendo en cuenta que el enfoque de la Licenciatura en artes escénicas de la Universidad Pedagógica nacional es la formación de formadores en artes escénicas, el Programa se ha preguntado constantemente por las diferentes maneras de la creación artística en relación a las dimensiones docente e investigativa, con el fin de encontrar las mejores rutas para la formación de sus estudiantes.

Dichas investigaciones han dado como resultado nuevos horizontes educativos dentro del Programa, los cuales están empezando a ser llevados a la práctica por parte de los docentes en los distintos espacios de formación. Por tanto, esta investigación indagó sobre los caminos posibles para la formación de formadores en artes escénicas, como sujetos creadores. Teniendo como punto de partida el desarrollo de la capacidad creativa del estudiante, la cual se construye a partir de los espacios de formación y las propuestas pedagógicas de cada uno de los docentes que están cargo de dichos procesos.

Dentro de estos espacios de formación. se encuentra el Énfasis de procesos de creación desde las artes escénicas, el cual es un espacio de aprendizaje y exploración donde el estudiante debe profundizar en los problemas de entenderse y asumirse como un creador, que a su vez es docente e investigador. Por consiguiente, debe explorar a fondo los argumentos de la creación artística, no solo en cuanto a lo estético, lo poético y lo metodológico, sino en relación con la construcción de proyectos que propendan por la transformación social desde el arte.

Todo lo anterior, teniendo como punto de partida la concepción del estudiante como un sujeto emancipado; la creación artística como un lugar posible de comprensión del mundo; la investigación como un eje fundamental de los procesos de creación en el campo artístico y pedagógico. Los cuales son aspectos que le permitirán al estudiante construir su rol docente no solo desde los saberes que se movilizan en la Licenciatura, sino desde los espacios de praxis que posibilita la Licenciatura.

Justificación

La presente investigación busca problematizar y profundizar sobre aquellos lugares epistémicos que logran materializarse de manera escrita, luego de los procesos de acreditación y renovación curricular. Puesto que allí aparecen nuevas miradas desde las cuales entender las artes escénicas y la formación de formadores en artes escénicas, partiendo de la formación de creadores donde se propende por una mirada más amplia en la que lo disciplinar se asume desde lo pedagógico y lo investigativo.

Por tal razón, es pertinente realizar un estudio detallado de los procesos que se están gestando en los diferentes espacios de formación de la Licenciatura, las construcciones conceptuales que se vienen dando al interior del Programa y el impacto que tiene sobre los estudiantes pensarse, asumirse y enunciarse como un creador y no como un actor. Sin embargo, y con el fin de delimitar la investigación, se pretende estudiar el espacio formativo del Énfasis de creación.

El Énfasis de procesos de creación desde las artes escénicas por su naturaleza misma se presenta como un espacio de aprendizaje y exploración, donde el estudiante debe reflexionar y profundizar las problemáticas inherentes a la creación escénica (Componente del área disciplinar, 2016, p. 63).

Por tal razón, es importante estudiar el espacio del Énfasis, puesto que allí se podrían encontrar avances y respuestas frente a lo que implica o no concebir la creación como un saber enseñable, tanto en la educación superior como en diversos escenarios educativos. Lo que podría aportar a la construcción del rol del docente en artes escénicas en nuestro contexto. Y de esta manera contribuir a la construcción del patrimonio autónomo¹ de la formación de docentes de la Licenciatura.

¹ Término que aparece en el documento de condiciones iniciales de la Licenciatura en artes escénicas (2015), el cual hace referencia a la construcción conceptual propia que viene adelantando la comunidad académica del Programa.

Por ello, esta investigación se propone analizar y reflexionar sobre las maneras cómo se concibe la creación como un saber enseñable, el cómo se enseña y la manera en que los estudiantes construyen su rol docente alrededor de la experiencia en el Énfasis. Para esto, se decide estudiar dos momentos particulares e importantes dentro del Énfasis de creación, el primero es durante e inmediatamente después del proceso de acreditación que tuvo lugar en el año 2016 y el segundo en el momento en el que las practicas pedagógicas se unen con el proceso que llevan los estudiantes en el Énfasis.

Cabe mencionar, que este trabajo también se hace tratando de darle un lugar a la creación como un fenómeno que va más allá de la inspiración. Por tal motivo, se busca aportar en la construcción de una concepción de mundo donde se pueda entender que todos somos sujetos creadores y que necesitamos emanciparnos de las verdades absolutas, para poder construir un conocimiento pertinente para nuestros propios contextos.

A su vez, se quiere resaltar que esta investigación es pertinente, puesto que quiere poner en tensión la reflexión académica que viene tratando de validar el arte como un lugar de producción de conocimiento, el cual es necesario para la construcción de nuevas maneras de ver y entender el mundo.

De igual manera, el presente estudio busca dejar ecos no solo en la Licenciatura sino en un contexto nacional, ya que tiene como objetivo contribuir en la construcción de posibles rutas en la formación de docentes, para que el licenciado culmine su proceso educativo con mayor conocimiento sobre sí mismo y sobre su entorno, posibilitando distintas herramientas en su labor como docente-artista y así pueda entrar a transformar con mayor claridad los distintos escenarios donde se encuentre.

Además, dicho proceso permite seguir ahondando en mi formación como licenciado, aprender a investigar, a fortalecer mi trabajo argumentativo y mis procesos de construcción de conocimiento alrededor del campo de la creación artística y la labor docente.

Pregunta orientadora

¿De qué manera inciden los planteamientos pedagógicos del Énfasis de creación, en la construcción del rol docente de los estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas?

Objetivos

Objetivo general

Analizar la manera en que los Planteamientos pedagógicos del Énfasis de creación propician la construcción del rol docente de los estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas.

Objetivos específicos

-Indagar sobre los fundamentos epistemológicos de la creación artística en la LAE, para entender el lugar de la creación como un saber enseñable y su relación con las dimensiones pedagógica e investigativa en cuanto a la construcción del rol docente del estudiante.

-Identificar las principales características de los Planteamientos pedagógicos de los profesores del énfasis de creación de la Licenciatura en Artes Escénicas, para poder entender las maneras en cómo se piensa la enseñanza de la creación escénica al interior del Énfasis.

-Señalar las incidencias formativas que tuvieron los planteamientos pedagógicos del énfasis en relación a la construcción del rol docente en los estudiantes del Énfasis de creación.

ANTECEDENTE

En búsqueda de la identidad a partir de las necesidades educativas, disciplinares, sociales y políticas del contexto nacional

Este primer apartado se hace con el fin de entender el lugar socio-histórico en el que se crea la Licenciatura y los distintos momentos por los que ha atravesado la misma. Pretendiendo que desde esta reconstrucción histórica se puedan entender y estudiar los nuevos lugares que plantea el Programa.

Si bien es cierto, que desde el año de 1980 se establece por decreto que la educación superior promoverá “...el conocimiento y la reafirmación de los valores de la nacionalidad, la expansión de las áreas de la creación y goce de la cultura y la incorporación integral de los colombianos a los beneficios del desarrollo artístico, científico y tecnológico” (Art. 3. citado en Salgar, 2015, s.p.). Lo anterior, no quiere decir que las artes fueran aún reconocidas como un lugar de construcción y producción de conocimiento dentro de las instituciones de educación superior.

De manera que, antes de la década de los noventa había dos formas de acercarse a las artes dentro de los programas de educación superior: La primera, desde las universidades y academias que ofertaban programas en artes, las cuales buscaban la formación de artistas y maestros en los diferentes lenguajes artísticos. La segunda, como un lugar de esparcimiento a través de los espacios de extensión cultural que ofertaban las universidades.

No obstante, Alonso (1996) plantea que cuando se diseña el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología, se modifica el modelo de concepción de la educación superior, el cual introdujo la investigación como punto de partida y eje fundamental para la producción de conocimiento dentro las universidades, con el fin de que propicie el desarrollo económico y social del país. Sumándose a lo anterior, la constitución de 1991 reconoce la importancia de la formación artística como uno de los fundamentos del desarrollo cognitivo, axiológico, histórico, cultural y expresivo del ser humano.

Por lo que, para el año 1992 con la ley 30 se establece que entre los objetivos de la educación superior está el de “conservar y fomentar el patrimonio cultural del país” (Art. 6, Ley

30, 1992). Más adelante, se expone en la ley que el campo de acción a desarrollar por las universidades es: “el de la técnica, el de la ciencia, el de la tecnología, el de las humanidades, el del arte y el de la filosofía” (Art. 7. Ley 30, 1992.)

Es bajo este panorama donde la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), crea el programa de Licenciatura en Artes Escénicas en el año 2001, donde se pretendió dar respuesta a las nuevas visiones frente a las artes y el objetivo de la educación superior. Por lo cual, el programa se estableció bajo tres horizontes, el primero es el desarrollo de la cultura teatral en occidente; el segundo el estudio pedagógico de las artes escénicas y por último la formación de docentes en teatro. (Documento de condiciones iniciales de la Licenciatura en artes escénicas, 2016, p.14). Sin embargo, el programa en sus inicios basó la formulación de su currículo en el momento social y cultural que atravesaban las artes escénicas en el país.

El profesor Carlos Sepúlveda (2015), expone que con la llegada de la televisión al país y las formas de hacer teatro que estaban emergiendo y consolidándose durante la década de los noventa, se planteó un programa desde la transposición de métodos europeos, los cuales se centraron en la formación de actores y en el desarrollo de capacidades interpretativas. Por lo que las primeras construcciones epistémicas de la Licenciatura frente a lo disciplinar, se ubicaron alrededor de entender el teatro desde el lugar de lo representativo.

No obstante, al interior del Programa se realiza el proceso de autoevaluación, el cual sirve para reflexionar y re-direccionar los planteamientos de la carrera, dando así lugar a diferentes renovaciones curriculares. En consecuencia, de estos procesos de autoevaluación, se llevó a cabo la renovación curricular en el año 2007- 2008 (Documento de condiciones iniciales de la Licenciatura en artes escénicas, 2016), la cual abogó por encontrar puentes que abrieron un diálogo cada vez más efectivo entre lo artístico y lo educativo.

También, la autoevaluación del 2012- 2015 se hizo con la excusa del registro calificado y la necesidad de reflexionar frente a un programa de formación de educadores, que está al frente de la educación de las artes en el país. (Lucidas en tránsito, pg. 5, 2012-2013) A su vez, se promovió el proceso de acreditación en el 2016, en el cual se tenía como eje transversal la autoevaluación y revisión del Programa en todos los aspectos que lo configuran.

De ahí, que se permitiera disponer y conectar los avances teóricos a disposición de las necesidades coyunturales de la Licenciatura. Además, se promovió un trabajo conjunto por parte de toda la comunidad académica, que permitió llegar a proponer y sustentar un currículo que respondiera a las necesidades del contexto y del momento histórico del país.

Donde no solo se tuviera lo disciplinar como base de la formulación del currículo, sino que desde la formulación del mismo fuese construido teniendo en cuenta los diversos escenarios y contextos donde los egresados del Programa fueran a desempeñar su labor como formadores, como a su vez las necesidades del nuevo contexto social y político, el cual abordaremos más adelante.

En situación de tránsito

Algunas de las reflexiones y cambios que se hicieron alrededor de las epistemologías de las artes escénicas quedan consignadas en el texto *Lucidas en tránsito*. El cual fue elaborado por los docentes de la Licenciatura y en el que se plantea un periodo de tránsito, provocado por la crisis y la incertidumbre causadas por las políticas estatales sobre educación nacional. (*Lucidas en tránsito*, 2012-213) Vale la pena aclarar que el periodo de tránsito, no es más que el periodo de tiempo o el espacio que hay entre un lugar en el que se está y el punto al que se llega, el cual se considera como un lugar que permite alcanzar otro, un lugar para pasar, pero no para quedarse.

Para el proceso de autoevaluación se tomó como punto de partida dos preguntas base: “¿Cuál es la identidad de la Licenciatura?... ¿Qué es lo que diferencia a esta licenciatura de los distintos programas que ofertan la formación de artes escénicas en el país?” (*Lucidas en tránsito*, pg. 6, 2012-2013). Lo anterior, se hizo pensando en que el Programa tiene como objetivo la formación de formadores en artes escénicas.

Por tal razón, se pone en discusión el lugar de enunciación de cada una de las áreas que componen el eje disciplinar. El cuerpo, la voz y la actuación, son cuestionados para dar cabida a una pregunta determinante en el rumbo de la Licenciatura, la cual plantea la necesidad de mirar y pensar las nuevas teatralidades y cómo cambiaría la formación si el programa no estuviese enfocado en la mera formación de actores (*Lucidas en tránsito*, 2012-2013).

Por esta razón, se inicia una investigación a cargo del grupo Medea, avalada por el Centro de investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP), que no pretende más que dar continuidad a todos los cuestionamientos y posibles lugares que surgieron de las reflexiones consignadas dentro de: Lucidas en tránsito. Dicha investigación culmina con el documento: Posibilidades curriculares descentradas de la categoría de actor y representación.

En situación de tránsito permanente

En el texto Posibilidades curriculares descentradas de la categoría de actor y representación, se exponen los primeros acercamientos que dejan entender aquellos posibles lugares por fuera de las categorías de actor y representación, teniendo en cuenta las implicaciones políticas, sociales y culturales que tiene en el país y en el mundo, pensar las nuevas teatralidades que surgen durante los siglos XX y XXI.

La cuales, surgieron a partir de la crisis de representación que se da en el campo teatral, donde la obra dramática empieza a tornarse insuficiente para responder a las nuevas lógicas de pensamiento del mundo. De ahí que, directores, dramaturgos o estudiosos del teatro, dieran cabida a nuevos cuestionamientos sobre lo concerniente a las maneras de ver, hacer y entender lo teatral, lo que llevó a reventar las estructuras clásicas del teatro, para dar paso a unas formas mucho más porosas que permiten el paso de lo real por la escena, o convertir lo real en un escenario.

De modo tal, que las nuevas teatralidades se convierten en un espacio de resistencia y de inconformidad frente a los nuevos rumbos del mundo y del arte mismo, pues este cada vez crece en sus lógicas de ser tomado como un mero espectáculo de distracción. Aquellas formas teatrales pretenden hacer del espectador un sujeto activo dentro de la obra misma, obligándolo a salirse de lugar cómodo de observador y apostar por la construcción de pensamiento.

La desintegración del sujeto y la mutabilidad violenta de lo existente, tanto como la maquinización y la alienación que producen las instituciones, obligan a las artes a caminar por caminos distintos de la reproducción de personajes que modifican lo existente a través del

lenguaje que es dialogado... solo queda el teatro como lugar del pensamiento, es decir espacio para
generar pensamiento. (Garzón y Sepúlveda 2015, p. 18)

De igual manera, los profesores José Domingo Garzón y Carlos Sepúlveda (2015) manifiestan en su investigación, que también es importante reconocer las nuevas teatralidades por su inherente relación a un contexto histórico específico y que es por ello que hay que revisarlas y hacerlas parte de la formación de licenciados en artes escénicas, pues terminan a su vez dando luces para entender el contexto global y nacional.

Además, no se puede desconocer que la Licenciatura está inmersa en el contexto de un país que históricamente ha sido golpeado por la violencia y donde está latente la incapacidad de reconocer al otro como un sujeto diferente con el cual puedo convivir. Por lo que, se hace necesario volcar la enseñanza de las artes escénicas para la formación de formadores, en una enseñanza contextualizada y pensada para construir nuevos escenarios posibles de convivir y vivir. De modo que:

...no tiene sentido abandonar unos fundamentos para acoger otros, se trata de asumir la idea de vivir sin fundamentos, o mejor, reconociendo que tenemos necesidad de acuerdos filosóficos, éticos, políticos, estéticos, etc. Pero que dichos acuerdos son completamente transitorios y no tienen pretensión de absolutismo. (Sepúlveda, 2013, p.60)

Por consiguiente, el inscribirse nuevamente a un tipo de teatralidad sería darle la espalda a un país que requiere empezar a entender desde todos los campos posibles, que se necesitan de lugares de tránsito permanentes y no puntos estáticos que cierran nuestro pensamiento hacia nuevas formas de ver y entender el mundo. De igual manera, el tránsito del teatro a lo escénico permite dar un paso en la emancipación de las formas y pasar a una teatralidad y a una pedagogía que reconocen la creación y el pensamiento como lo fundamental.

Dicho tránsito, permitiría eliminar al profesor-director como eje de la Licenciatura y en su lugar poner al estudiante-creador. Teniendo como punto de partida, el descentralizar el currículo de las nociones de actor y de representación de personajes, dando lugar la formación de creadores-docentes-investigadores.

Por lo que, la Licenciatura planteo unas nuevas categorías sobre las cuales se sustentara la formación disciplinar en el programa y sitúo el desarrollo de su propuesta curricular a partir de: “un modelo socio constructivista desde la perspectiva de la cognición situada” (Componente del área disciplinar, 2016); estos dos aspectos los abordaremos más adelante.

CAPÍTULO I MARCO TEORÍCO

1. Configuración del rol docente

Empezaremos definiendo que es el rol docente de una manera general y luego pensando en el docente en artes escénicas y el profesional que pretende formar la Licenciatura. Por tal motivo, partiremos de la docente Alicia Quirolo (2005), quien plantea la labor de ser docente como un fenómeno complejo, el cual está mediado por diversas dimensiones. Las cuales se construyen a partir de las distintas experiencias del sujeto durante su vida.

Por tal motivo, se reflexionará sobre el lugar del docente en nuestra contemporaneidad, para ello Quirolo (2005), sostiene que reflexionar sobre este problema implica intrínsecamente pensar en el momento histórico del mismo y la sociedad donde se encuentra, es decir que la labor docente en primera medida debe ser entendida desde una dimensión socio-histórica. Sin embargo, y entendiendo que mirarlo desde allí podría presentar muchas aristas, trataremos de exponer algunas esenciales.

Por ejemplo, el docente José Sánchez (2011), realiza una investigación teniendo como punto de partida el concepto de modernidad líquida de Bauman², en la que afirma que el docente debe procurar dar forma a una sociedad más justa y democrática, donde se tenga en cuenta que hacemos parte de un mundo globalizado en el que existen macro y micro contextos, en donde el sistema educativo se preocupa por enseñar contenidos y no criterios. Por tal razón, es necesario

² Concepto que surge de las investigaciones de Zygmunt Bauman para referirse a la actual sociedad carente de compromisos sólidos y volátil en sus relaciones en términos sociales.

construir procesos de aprendizaje desde la autonomía, donde el educando se vea favorecido en la enseñanza de la tolerancia, la aceptación y la equidad. (Ramírez Norma. 2015, p. 3)

De igual manera la docente Piedad Ramírez (2012), expone que la sociedad colombiana al igual que el mundo ha sido atravesada por diversos cambios en el último siglo, donde la desigualdad económica, la marginación social junto con la necesidad de tener acceso al conocimiento, presentan nuevas necesidades sobre la educación, por lo que plantea reflexionar sobre el lugar del docente en la sociedad. De modo que el profesor tiene por rol, el de actor social del cambio, pues desde su labor puede contribuir con la dignificación de lo humano, defender los derechos, aunar esfuerzos para transformar el orden social y educativo (Ramírez 2012).

Podemos ver que, al pensar el lugar del profesor desde la dimensión histórico-social se le da un rol de posibilitador de cambio, el cual tiene por objetivo el desarrollo de un sujeto integral, que sea crítico y que cada vez más, crezca en su dimensión democrática, entendiendo la diversidad cultural que hace parte del mundo. Es decir, que el profesor debe olvidarse de enseñar y pensar en orientar, con el fin de promover procesos investigativos de construcción de conocimiento para dar soluciones a problemas de la realidad de los estudiantes y procurar por el desarrollo de la autonomía del educando.

1.1.El rol del docente en artes escénicas

Ahora bien, se plantean unas necesidades específicas no solo desde el lugar histórico y social en el que se encuentra el docente, sino por el saber disciplinar en el que está formado y el cual busca llevar acabo en el espacio educativo. Pues cada saber disciplinar tiene unas cualidades y necesidades específicas.

En este caso nos ocupáramos del docente en artes escénicas, para ello partiremos de los puntos expuestos por el profesor Miguel Alfonso en su artículo: Aportes a la construcción profesional del profesor de teatro. Allí se exponen puntos pertinentes para ampliar y problematizar la reflexión sobre la construcción del rol docente en artes escénicas.

Para empezar, dentro del artículo se invita a reflexionar sobre la naturaleza del teatro, esto quiere decir que es necesario revisar la incidencia como fenómeno social y de igual manera los

aspectos ontológicos y artísticos de la disciplina (Alfonso 2011). Con el fin, de que al aclarar estos lugares el docente en formación pueda teorizar sobre su práctica estudiantil y su experiencia formativa.

De esta manera, se busca llegar a una construcción epistemológica que sustente su práctica como docente. Esto quiere decir, que es necesario construir sus propios planteamientos epistemológicos frente a la disciplina, para poder construir luego los planteamientos pedagógicos que le permitan enunciarse como profesor de artes escénicas.

De igual manera, se hace referencia a la formación teatral del docente en formación, preguntándose por los lugares desde los que se forma disciplinariamente como estudiante, pues no es lo mismo una formación basada en las escuelas tradicionales del teatro, a una formación permeada por los nuevos lugares de las artes escénicas que ofrece la contemporaneidad. Dado que, cualquiera de estas experiencias creara distintas miradas sobre su naturaleza misma, sobre las dimensiones pedagógicas de las artes escénicas y su lugar en la escuela o en diferentes espacios de formación. Las cuales constituyen la construcción de identidad del rol docente de cada uno de los estudiantes que se forman para ello.

No obstante, Alfonso (2011) afirma que la formación que recibe el docente alrededor de su disciplina y su quehacer pedagógico, no es lo único ni lo suficiente para construir nuestra identidad como docentes, pues dicha construcción se ve puesta en tensión en el momento en el que se enfrenta a la práctica profesional, ya que está enmarcada en un contexto social determinado.

Por ello, Alfonso (2011) plantea que el saber del docente y la construcción misma de su rol no se basa únicamente en el saber adquirido, sino en lo que Rafael Porlan denomina como saber experiencial, el cual es el saber que se constituye a partir de la praxis. Dando lugar a la identidad como un lugar de construcción permanente, donde el docente se transforma constantemente para poder encontrar las rutas didácticas y metodológicas, que le permitan hacer de la disciplina teatral un conocimiento enseñable, aun cuando el contexto escolar en el que se encuentre no tenga como objetivo ni como necesidad de las artes escénicas la formación de artistas.

De manera que, al ser la construcción de identidad un proceso complejo y en permanente cambio, se considera la capacidad de reflexión, el auto reconocimiento y la conciencia como aspectos significativos de la construcción de identidad (Alonso 2011). Aspectos que consideramos relevantes para esta investigación, puesto que será a partir de estos puntos con los que daremos cuenta de la construcción del rol docente, a partir de la experiencia del Énfasis de procesos de creación.

1.2.La licenciatura en artes escénicas como formadora de formadores en artes escénicas

Teniendo en cuenta el contexto bajo el que se forma la Licenciatura, el cual fue expuesto anteriormente, se presenta la necesidad de vincular las artes a la educación formal del país (Proyecto educativo del programa, 2016), siendo el primer vacío al que pretende dar respuesta la Universidad pedagógica Nacional, con la configuración del programa: Licenciatura en artes escénicas en artes escénicas.

De manera que, el Programa se plantea como objetivo principal la formación de formadores en y para las artes escénicas y así diferenciar a este Programa de los programas que pretenden la formación de artistas para la escena. Es por ello que la Licenciatura decide ampliar la mirada del teatro y desde las artes escénicas encontrar un lugar posible para el estudio del teatro en relación a las artes, la historia y la pedagogía (Ibídem, 2016).

Dando lugar, a un Programa que se plantea como misión formar profesionales de la pedagogía del arte escénico con una mirada holística³, el cual pueda investigar y cuestionar constantemente su labor y así dar forma a procesos pedagógicos en los que sea un agente activo de la sociedad en la que se encuentre. Buscando que pueda transformar los distintos escenarios educativos en espacios de integración humana (Ibídem, 2016).

De igual manera y entendiendo el nuevo momento histórico por el que atraviesa el país y su necesidad de construir una Colombia en paz, el programa junto con la universidad se propone que los docentes tengan una formación donde la ética, el sentido de pertenecía, la identidad, la participación, la convivencia, la solidaridad y el respeto mutuo sean la base de la formación. Para

³ Este término es usado en el texto “proyecto educativo del programa” para caracterizar a el egresado que pretende formar la Licenciatura.

que así, los docentes de la Licenciatura puedan aportar de manera activa en la construcción de una cultura de paz. (Ibídem, 2016).

Como resultado, el Programa busca formar un pedagogo y didacta del arte para la educación contemporánea, el cual tenga los mecanismos y habilidades de expresión con los que pueda responder a las exigencias, niveles y modalidades de la vida escolar, desde la atención y orientación de procesos individuales hasta el montaje de obras de teatro y acciones escénicas que correspondan a los niveles de formación de sus estudiantes (Ibídem, 2016, p. 5).

Por tal razón, se proponen los siguientes ambientes educativos como premisas fundamentales para su desarrollo: “Ambiente de Formación Específica donde el cuerpo, el habla, la expresividad, el reconocimiento, la teatralidad y demás componentes propios de las disciplinas escénicas, son asumidos como base de la formación profesional.” (Ibídem, 2016, p. 5). Igualmente está el ambiente de formación pedagógica que propende por el entendimiento, apropiación y aplicación de tendencias educativas a partir del dominio de paradigmas epistemológicos y pedagógicos referentes a la educación artística. (Ibídem, 2016, p. 5).

También se plantea el ambiente de formación humanística, donde se pretende formar al sujeto en su condición humana a partir de las distintas disciplinas y saberes realizados a lo largo del desarrollo de las civilizaciones, al devenir del ser humano y de los diferentes contextos que le han rodeado. A su vez, encontramos el ambiente de formación ética, el cual privilegia el carácter ético como acto cotidiano, como valoración de civilidad y no como precepto. Esta dimensión es de capital importancia en tanto se propende por orientar seres autónomos, responsables y con niveles de reflexión y crítica para transformar la sociedad desde un espíritu de tolerancia, libertad, respeto y democracia. (Ibídem, 2016, p. 5).

Finalmente, el Programa busca promover en sus estudiantes la capacidad de apropiación de herramientas propias del quehacer investigativo, con el fin de generar espacios de indagación, reflexión y análisis desde las artes escénicas, para la resolución de problemas en los escenarios sociales de intervención. (Syllabus, 2016)

En consecuencia de lo anterior y buscando articular los discursos pedagógicos junto con el área disciplinar, la Licenciatura se plantean los siguientes objetivos: formar licenciados idóneos con conocimientos específicos para la enseñanza de las Artes Escénicas con énfasis en:

Procesos de creación, Escenarios educativos y Gestión. Los cuáles sean pedagogos y didactas de la educación en artes escénicas, con capacidad para reflexionar e innovar en sus prácticas pedagógicas, aportando riqueza en la inteligibilidad del mundo a través de los lenguajes artísticos y fortaleciendo proyectos de vida con una visión de desarrollo integral.

Para ello, se plantean dentro del currículo cuatro componentes fundamentales: eje disciplinar, eje interdisciplinar, eje pedagógico y el eje investigativo, que a su vez están en relación con el desarrollo de las dimensiones y competencias que el socio-constructivismo considera fundamentales dentro de la formación: el saber hacer, el saber saber y el saber ser. Por consiguiente, se plantea un perfil del egresado en el que:

El egresado de la Licenciatura en Artes Escénicas se reconocerá como un educador en artes, con un amplio sentido de su responsabilidad social en términos de lo pedagógico, lo didáctico, lo escénico y lo investigativo. Con altos niveles de competencia para definir problemas, proponer acciones de transformación educativa, trabajar en equipos de formación, liderar proyectos de investigación y desarrollar procesos de intervención socio-cultural que inciden en las comunidades (Ibídem, 2016).

Es decir, que se busca formar un profesional que, a partir de los conocimientos adquiridos en las dimensiones formativas del Programa, pueda convertirse en un actor de cambio que contribuya a la construcción de un país en paz.

2. Planteamientos pedagógicos

“La ignorancia absoluta no es el mayor de los males ni el más temible; una vasta extensión de conocimientos mal digeridos es cosa peor”

Platón

En este apartado, se abordará de soslayo la construcción de los planteamientos pedagógicos y cómo se vuelven fundamentales dentro del proceso de enseñanza de la creatividad y cualquier otro saber. Pues, son las acciones y decisiones pedagógicas de las instituciones y de

los docentes las que incidirán de manera directa en el desarrollo de la capacidad creativa de sus estudiantes.

En consecuencia, la postura del espacio de formación y del profesor frente al acto educativo, son de vital importancia dentro de cualquier proceso formativo. Hay que aclarar, que no se trata de decir cómo deben ser los profesores que están a cargo de procesos de creación, pero sí de entender ese complejo universo que define y configura las metodologías de enseñanza seleccionadas por los mismos.

De manera que, lo anterior se estudiará a partir de lo que tendrá para este documento el nombre de: **Los planteamientos pedagógicos**. Los cuales no tienen una definición conceptual como palabra por ningún autor hasta el momento. Pues si bien es cierto que podemos encontrar los planteamientos de diferentes pedagogos, también es cierto que nadie se encarga de decir que es o no de una manera clara, por ello se recurre a su significado etimológico para definirlo.

Por lo tanto, etimológicamente la palabra está compuesta por dos partes: plantea-miento; plantea deviene del latino *plantare* que es plantarse o echar raíces; y miento que es la *acción* sobre el verbo plantear. Es decir, elegir o adoptar una postura frente a un algo específico, que en este caso es la pedagogía. Entonces, tendremos que son las posturas de un sujeto o un grupo de sujetos frente al quehacer docente y los procesos educativos.

Ahora bien, si entendemos que la educación se compone de todos los procesos formativos que pretende formar al sujeto dentro de un contexto cultural, desde los cuales él podrá comprender la realidad en la que se encuentra inmerso y así entender las diferentes maneras de habitar el mundo y de relacionarse (Not,1983). No es posible tomar únicamente las instituciones educativas como los únicos espacios formativos, sino que espacios como la familia, el estado, los lugares de encuentro espiritual, la televisión, el internet, y los infinitos lugares donde los sujetos interactúan y se transmiten su acervo cultural con otros sujetos, se convierten en lugares de formación para el hombre como expone Julián De Zubiría (2007).

La anterior afirmación, nos deja ver que la postura del sujeto frente a los procesos educativos no radica en el azar, por el contrario, es el resultado de todas las experiencias del mismo y del conocimiento adquirido en tres distintos roles que denominaremos como sujeto docente, sujeto estudiante y sujeto social.

Al hablar del sujeto docente nos referimos al mismo en su labor de educador; el sujeto estudiante corresponde a las experiencias que ha tenido en su rol de aprendiz, las cuales le permiten entender el proceso formativo a partir de las maneras en las que este es educado; y finalmente el sujeto social, el cual corresponde a todas las experiencias de los lugares de interacción ajenos a espacios formativos, pero en los que se han llevado a cabo un sinnúmero de procesos educativos.

Todos estos procesos educativos, facultan al sujeto configurar distintos paradigmas desde los cuales logra comprender su realidad. Es decir, los paradigmas desde los cuales el sujeto como docente puede sustentar y darles forma a sus Planteamientos pedagógicos. Lo anterior entendiendo el paradigma como aquel conjunto de creencias que permite darle sentido al mundo, donde no solo tienen cabida las posturas científicas, sino las creencias religiosas, filosóficas, sociales y estéticas del sujeto. (Vázquez H. & León, 2013, p. 4)

Cabe aclarar, que las creencias que constituyen un paradigma existen para ser reemplazadas por otras de acuerdo a las experiencias del sujeto. Lo que quiere decir que, aunque los paradigmas sean los lugares epistémicos desde donde entendemos el mundo, se vuelve indispensable que estén abiertos al cambio, pues nuestra realidad se transforma constantemente.

Ahora, ubicando los paradigmas en los terrenos educativos, las docentes Vázquez y León exponen que es un sistema de ciencias y principios que guían la información en tres aspectos, los cuales giran alrededor del conocimiento como materia prima del quehacer educativo: el primero es la naturaleza de lo conocido; el segundo es la relación que existe entre el sujeto que conoce y el objeto del conocimiento; y por último refieren el método o procedimiento que sirve para conocer (Ibíd., 2013, p. 4).

Los tres puntos planteados por las docentes, nos permiten dividir los Planteamientos Pedagógicos en tres niveles y poderlos analizar uno por uno. Donde los primeros dos, nos invitan a pensar de manera macro las posturas frente al quehacer educativo y el tercero contiene las decisiones y las rutas que el docente escoge para dar respuesta a las primeros dos puntos. Así que en este apartado abordaremos los últimos dos y el primero será desarrollado más adelante.

2.1. Las diferentes relaciones que se han planteado entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento

Para plantear dichas relaciones partiremos de Julián de Zubiría (2007) quien a partir de Coll (1994), nos propone unas preguntas que nos ayudan a entender los diferentes componentes de los Planteamientos pedagógicos. Tenemos la primera pregunta, que es: ¿Para qué enseñamos? La más grande y la que decide el rumbo de los otros cuestionamientos a los que deben responder todos los sujetos que piensan la educación según De Zubiría. El para qué enseñamos implica que el sujeto docente tome decisiones frente al tipo de sociedad que quiere construir y por ende el tipo de sujeto que necesita formar para que pueda vivir allí. Es decir, los propósitos educativos que tiene el educador frente a su labor.

Aunque a lo largo de la historia, puedan haber aparecido infinidad de propósitos educativos, Louis Not, en su libro Las pedagogías del conocimiento, plantea que todos estos responden y pueden clasificarse en tres diferentes paradigmas: Hetero-estructurante, Auto-estructurante e Inter-estructurante. Por lo que en estas perspectivas o miradas se pueden resumir los diferentes propósitos que ha tenido la educación y las formas en las que se gestan y producen las formas de enseñar y aprender.

2.1.1. Paradigma Hetero-estructurante.

En este paradigma, Not (1983) expone que el docente concibe que él es el poseedor del conocimiento y que por ende el proceso se centraliza en su labor y su posición, haciendo que todas las decisiones queden a merced de la voluntad del profesor. Ubicando al educador como el único ser cognoscente dentro del aula de clase, donde su labor principal será imponer modos de ver y pensar a sus alumnos.

Por ello, se plantea que la mirada de la escuela tradicional sobre la educación es dar:

... como finalidad educativa el aprendizaje de conocimientos específicos y de normas de convivencia familiar y social, aspirando con ello a que el acervo de la cultura fuera adquirido por las nuevas generaciones y a que éstas alcanzaran, según la sabia expresión de Kant, la mayoría de edad. (Zubiría, 2007, p. 2)

Lo anterior nos deja ver que para el paradigma Hetero-estructurante la pregunta ¿Para qué enseñar? Está direccionada a procesos educativos que son pensados únicamente para transmitir un acervo cultural, donde el sujeto estudiante pueda aprender de qué manera debe y tiene que comportarse. Donde se tiene como base unas maneras de entender el mundo ya establecidas y transmitidas por la institución educativa y por quien esté en el lugar del profesor.

En consecuencia, el método de aprendizaje está centrado en la repetición y la memorización (Not, 1983), pretendiendo que el estudiante llegue a aprender y retener el conocimiento a partir de esas dos herramientas. Ubicando así, el saber por fuera del salón de clase y concibiendo que el mismo solo se gesta por fuera del espacio de formación. Por ende, se niega la posibilidad del desarrollo del pensamiento y de la capacidad creativa del estudiante, puesto que no hay posibilidad para lo nuevo, ni para el pensamiento propio.

2.1.2. Paradigma Auto-estructurante.

Not (1983), expone que hay un cambio sustancial sobre las maneras en que se concibe la educación y la denomina como Auto-estructurante. En este paradigma el sujeto estudiante toma el protagonismo y sus intereses y deseos tienen total relevancia dentro del acto educativo.

Dentro del paradigma Auto-estructurante, Not (1983) plantea dos grandes corrientes, por una parte, el planteamiento que sustenta la escuela activa, en la que el objetivo es hacer feliz al estudiante y dar relevancia al niño, y donde además se plantea que los procesos formativos deben estar basados en la experiencia, siendo la principal herramienta metodológica para acercarse al conocimiento, pues se sostiene que es allí, en el hacer donde se construye el conocimiento del sujeto (de Zubiría, 2007).

Por otra parte, tenemos dentro de esta mirada Auto-estructurante, el planteamiento de Jean Piaget, el cual aboga por reivindicar el desarrollo cognitivo del estudiante, dicho postulado surge a partir de la necesidad de entender intelectualmente los procesos cognitivos de los sujetos (Not, 1983). En consecuencia, se plantea que el proceso debe estar alejado de mediaciones culturales y debe hacerse de manera autónoma, pues la intervención del entorno puede entorpecer el desarrollo del educando. Sin embargo, De Zubiría (2007) afirma que este planteamiento deja de lado lo humano del sujeto y de los procesos afectivos que tienen las personas, alejando al ser individuo de entenderse como un sujeto social y sensible, confinándolo a su versión más individualista.

Como resultado, la labor del docente es relegada a la de acompañante, cediendo todo el control al estudiante y sus intereses. Lo anterior no ocurre únicamente porque el saber en el paradigma Auto-estructurante se construye en la experiencia y de manera autodidacta, sino que al plantear que se debe responder única y exclusivamente a los intereses del sujeto estudiante, los contenidos que el profesor plantea se diluyen hasta desaparecer.

2.1.3. Inter-estructurante o Pedagogías dialogantes.

Por último tenemos el paradigma Inter-estructurante, en esta mirada se tratan de juntar las principales fortalezas de los paradigmas anteriores en pro de los procesos educativos, pues De Zubiría (2007), expone que se hace necesario para el desarrollo de la pedagogía y de los procesos educativos encontrar un diálogo entre los dos paradigmas anteriores, una mirada que permita reconocer al sujeto estudiante como uno que puede asumir sus propios procesos de aprendizaje, pero que a su vez se reconozca la labor determinante de los educadores dentro del proceso formativo.

Así mismo, De Zubiría (2007) expone que uno de los mayores avances pedagógicos del siglo pasado es entender que el conocimiento es algo que se construye y no una realidad permanente e incambiable. Dando lugar a pensar los procesos educativos como espacios de construcción de conocimiento, los cuales están mediados por todos los agentes que intervienen en el proceso y no como una transferencia de un conocimiento ya aceptado a un estudiante que lo ignora todo.

De igual manera, el paradigma Inter-estructurante propone ampliar la mirada de la educación como un lugar que solo se ocupa del desarrollo cognitivo del sujeto, para dar paso a una mirada dialogante la cual permita comprender al ser humano en todas sus dimensiones y donde el desarrollo se haga de manera integral. Lo que para Zubiría (2007), implicaría un desarrollo no solo en lo cognitivo del sujeto sino en lo práctico, en lo socio afectivo y en lo afectivo.

En consecuencia, se necesita ubicar los procesos educativos en el desarrollo, lo que quiere decir que el objetivo de la educación no puede estar planteado en el aprender, sino en el propender por el desarrollo del sujeto de manera integral. Pues aprender un saber específico no sirve de nada, si ese no ayuda a modificar estructuras en el sujeto y hace que a partir de dicho conocimiento desarrolle sus dimensiones como ser humano. Convirtiendo el conocimiento en una herramienta que le permite al sujeto mismo formarse y emanciparse de maneras de concebir el mundo descontextualizadas que frenan su desarrollo como persona y parte de una comunidad.

2.2. El modelo pedagógico: lo epistemológico pensado para la práctica

De Zubiría (2007), plantea que teniendo claros los propósitos frente al acto educativo el siguiente paso a resolver es el ¿que enseñar? Y así poder llegar al cumplimiento de los mismos. Pero para poder resolver dicha pregunta, se hace necesario tener en cuenta la población en la que se va hacer la inmersión, esto permitirá definir los contenidos específicos.

Por tal razón, se vuelve indispensable construir un modelo pedagógico que responda a las necesidades educativas en las cuales vaya estar el docente, entendiendo el modelo como un constructo teórico, que no surge solamente de sus maneras de entender su realidad, sino que estas entran en diálogo con la de sus estudiantes y el lugar donde se encuentra (Flórez 2002).

Para ello, se hace necesario tener en cuenta y determinar la manera en que el sujeto estudiante se relaciona con el educador y con el conocimiento, pues los contenidos transitan por esa tríada, determinando así el alcance de los contenidos en el educando. Con base en lo anterior, las docentes Vázquez H. & León (2013, pág. 7), afirman que “...un modelo pedagógico es una

construcción teórica que incluye la relación existente entre contenido de la enseñanza, el desarrollo del sujeto y las características de la práctica docente”.

Siendo el modelo pedagógico, el primer lugar de acercamiento conceptual del docente con el estudiante, en el cual se plantea lo relacionado al saber que se quiere movilizar en el espacio de formación, teniendo en cuenta como primer filtro el contexto en el cual se encuentra y reconociendo a todos los agentes del proceso de aprendizaje como sujetos contextuales. Por lo que Flórez propone que la elaboración de un modelo pedagógico debe contener:

La definición del concepto de hombre que se pretende formar; caracterización del proceso de formación; descripción del tipo de contenidos y experiencias educativas que se privilegiarán para afianzar e impulsar el proceso de desarrollo del sujeto; descripción de las regulaciones que permiten enmarcar y cualificar las interacciones entre el educando y el educador, en la perspectiva del logro de las metas de formación y la descripción de métodos y técnicas que se pueden diseñar y aplicar en la práctica educativa como modelos de acción eficaces. (Flórez, 2002, p. 15).

Lo anterior, hace posible identificar una ruta posible para la construcción de un modelo pedagógico, en la cual se plantea, que estará completado únicamente cuando aparece en la propuesta el planteamiento sobre un método y una metodología que le permitan hacer tangible dicho constructo teórico. Por consiguiente, después de ¿el para qué enseñar? y ¿qué enseñar? vendría la pregunta de ¿cómo enseñar?

En la construcción del cómo, se deben plantear las maneras en que los sujetos entran en diálogo entre ellos y con los objetos que se entienden como los contenidos o las disciplinas que se estudian. Puesto que, en las relaciones que establecen los sujetos con los objetos se dan transformaciones mutuas que inciden en la concepción de mundo (Not, 1983). Las cuales, permitirán formular métodos posibles para acercarse a los contenidos establecidos dentro de la construcción del modelo pedagógico.

Así que el método definirá y organizará el desarrollo de los procesos educativos a partir de la construcción de esas relaciones, por lo que deberá contar con unos objetivos, que a su vez

exigen unos dispositivos para evaluar y corroborar el cumplimiento de los mismos. También es necesario el diseñar rutas metodológicas que permitan transitar por el método.

2.3. El planteamiento pedagógico de la Licenciatura en Artes Escénicas

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación, se expondrán los planteamientos pedagógicos de la Licenciatura frente a la formación de formadores en artes escénicas. De manera que partiendo del profesional que se quiere formar y las necesidades socio – históricas a las que pretende responder la Licenciatura con sus egresados, el Programa se adscribe a una mirada de “Constructivismo social desde la perspectiva situada, la formación holística y la formación en alternancia” (Condiciones iniciales, 2015, p. 36).

Allí, se propende por la formación integral del estudiante, a partir del desarrollo de las dimensiones como creador, docente e investigador. Teniendo como principal característica que toda construcción de conocimiento este enfocada en el desarrollo del estudiante como ser humano y a partir de esto pueda asumirse como sujeto docente, creador e investigador.

Para ello, se plantea que la formación tiene que estar pensada para que el sujeto estudiante, pueda crecer en las dimensiones del ser, del saber y del hacer. Para ello se proponen los núcleos integradores de problemas (NIP) los cuales buscan poder crear puentes entre las dimensiones formativas del programa y así dar solución a ese problema integrador desde las distintas miras que posibilidad cada una. (García y Pineda, 2016)

También se toma como herramienta principal el ABP (aprendizaje basado en problemas), con la que se busca que el estudiante pueda enfrentarse a problemas que pongan en tensión los conocimientos adquiridos con una situación de su realidad cercana (García y Pineda, 2016). Buscando así, que el educando pueda poner en práctica lo construido de manera conceptual sin haber salido de la academia. Es allí, donde tiene lugar el modelo de formación en alternancia, el cual es un sistema que le permite al estudiante ir formando su rol como docente y como creador artístico en escenarios reales, mientras continúa con su formación dentro de la Licenciatura Merchán (2017).

Como se había mencionado anteriormente, uno de los grandes cambios de paradigma que se da al interior del Programa es la descentralización de los supuestos tradicionales de actor y representación. Lo que da paso a una mirada más amplia sobre las artes escénicas y a las teatralidades expandidas. Por ello se plantean dos maneras para abordar los contenidos y los saberes del Componente disciplinar.

Los contenidos que se abordan en los primeros semestres tienen que ver con el orden de los contenidos informativo-coactivo. El cual, es un sistema cerrado de transmisión tradicional de contenidos en los cuales el profesor/sabio hace el “recorte del saber” para transmitir al estudiante la información que regula la verdad del objeto estudiado. (Componente del área disciplinar, 2016, p. 6).

En este caso, los contenidos están relacionados con las escuelas teatrales que han sido importantes a lo largo de la historia del teatro en occidente y sus respectivos postulados frente a la disciplina teatral y la labor del actor. También se busca que el estudiante comprenda la relación histórica y social de cada una de las escuelas y el tránsito que ha tenido la disciplina a lo largo de la historia.

Los siguientes contenidos, están bajo el orden de la creación-emancipación, la cual se propone como un sistema abierto de construcción colectiva de conocimiento, que tiene lugar en el aula de clase. De manera que se presenta, como una posibilidad para desafiar la idea de verdades establecidas y que permite a los estudiantes, una vez comprendido y contextualizado un objeto de estudio, de-construirlo, polemizarlo y transformarlo en sus propias dimensiones cognitivas para dar lugar a procesos de creación tanto de la escena como del conocimiento (Ibídem, 2016, p. 6).

Lo anterior, nos plantea que el Programa considera necesario instalar unos saberes generales dentro de la formación del estudiante que le permitan a este comprender las construcciones históricas por la que ha transitado la disciplina teatral, para luego permitirle al educando cuestionar y problematizar dichos conocimientos en pro de la construcción de un conocimiento nuevo que corresponda a su entorno, es decir, contextual.

Ahora, para abordar los contenidos del orden de la creación-emancipación, se toma como punto de partida los resultados de las investigaciones por parte de los docentes del Programa, donde se proponen cuatro categorías que guían epistemológicamente la formación dentro de la Licenciatura. Allí encontramos que las dos primeras categorías están ubicadas desde el campo del accionar corporal del estudiante en relación a su quehacer creador y pedagógico.

La primera categoría es “Anatomías de lo posible”. Allí, el profesor Jorge Acuña propone un lugar donde el cuerpo deje de ser mirado como el cuerpo máquina entrenado para la ejecución de un personaje en específico, sino que se piense primero en la subjetividad y el contexto del ser que habita dicho cuerpo, un lugar donde corporeidad y corporalidad dialoguen (Ibídem, 2016, p. 5).

La segunda categoría es “Palabra emancipada”. La cual pretende ir más allá de la correcta interpretación del texto, pues busca la construcción de un discurso por parte del estudiante donde pueda reconocer su propia voz y así construirse como creador, docente e investigador a partir de sus procesos de enunciación frente al mundo (Ibídem, 2016, p. 5).

Las primeras dos categorías nos permiten ver la descentralización de la formación actoral, para dar paso a una formación donde el accionar corporal se piensa de una manera mucho más integral y donde el cuerpo y la voz cobran sentido en la formación disciplinar, pero también en la formación docente e investigativa.

Las otras dos están más relacionadas con las búsquedas del licenciado como creador y no como un mero actor ejecutante. La primera es: Dramaturgias en devenir, esta categoría ubica a la Licenciatura en un lugar de reflexión sobre las formas dramáticas que emergen a partir del siglo XIX, las cuales rompen las formas tradicionales y dan paso a un espacio de creación que expande las posibilidades dramáticas.

La última es: La pedagogía creadora, en la que se considera al estudiante como un sujeto emancipado capaz de asumir sus propios procesos de creación y de obra escénica de manera autónoma. Podemos ver en las cuatro categorías una construcción epistemológica frente al problema de asumirse como un Programa que propende por formar creadores-docentes-

investigadores y a su vez entiende que las teatralidades se han expandido y que por ende las formas de ver, entender y enseñarlas también deben transformarse.

Además, la Licenciatura busca consolidar una estrecha relación entre el creador artístico y el creador pedagógico, teniendo como punto de partida la investigación. Por lo cual, se busca que los contenidos específicos de cada uno de los componentes principales del programa se alternen entre sí durante toda la formación, pretendiendo que el estudiante pueda entender, cuestionar y a su vez de-construir el conocimiento teatral, pedagógico e investigativo que se construye al interior del Programa, para que así él pueda ponerlo en relación con su propio contexto y sus necesidades.

Pensando en esto, el Programa se plantean dos ciclos dentro de su currículo, el primero es el de fundamentación, que va desde el semestre I hasta el VI, donde el estudiante asumirá distintos procesos de creación como medio para entender las formas teatrales, las poéticas y los devenires históricos de cada una.

Además, el primer ciclo de formación culmina con un proceso de montaje que se lleva a cabo durante V y VI semestre, allí el estudiante asumirá un proceso de creación colectiva⁴, donde el objeto de estudio no son otros movimientos teatrales sino el proceso creativo en sí mismo; partiendo de la Pedagogía creadora como regulador epistémico de este proceso (Ibídem, 2016, p. 8).

Después sigue el ciclo de profundización, que va desde el semestre VII hasta el X, en este momento de la carrera, el estudiante debe escoger uno de los tres énfasis que oferta el Programa, que son: El Énfasis en gestión donde el estudiante profundizará en los procesos que corresponde a las gestión y producción del teatro a partir de la construcción de proyectos; el Énfasis en escenarios pedagógicos, donde se ahondará en los posibles escenarios con los que el licenciado puede interactuar y se buscarán diferentes estrategias para ello; por último el Énfasis de procesos

⁴ El proceso de creación colectiva que se lleva al interior del Programa no está relacionado con la creación colectiva de Enrique Buenaventura Y Santiago García, este es un proceso de creación colectiva donde los estudiantes deben lograr crear puentes entre los componentes principales del programa teniendo como vehículo la creación de un proceso teatral autónomo.

de creación desde las artes escénicas, en el que se estudiarán los procesos de creación tanto en su quehacer práctico como a la vez la creación como un proceso de construcción de conocimiento.

3. Creación artística

En este apartado se reflexiona sobre algunos puntos que tienen relación con la creación, la creación artística como un saber enseñable dentro de los espacios de formación y las artes como un lugar posible de construcción de conocimiento.

3.1. La Creación no es un acto de Fe

La creación o el acto de crear, siempre ha sido un lugar de indagación constante para el hombre, por lo que a partir de diferentes lugares del saber se ha buscado entender dicho fenómeno y aquellos lugares donde se gesta el acto creativo. Sin embargo, en el principio de las distintas sociedades la acción de crear estuvo muy alejada de lo humano, puesto que la mayoría de las culturas en sus mitos cosmogónicos explican la creación del mundo mismo a partir de un Dios o un ser superior que creaba al mundo, atribuyendo toda capacidad creativa a lo divino.

Por ejemplo, en la religión judeocristiana Dios crea al mundo y al hombre mismo: “1 Dios, en el principio, creo los cielos y la tierra...27 Y Dios creó al ser humano a su imagen; lo creó a imagen de Dios. Hombre y mujer los creó” (La biblia, 2018). Más tarde, el acto de crear encontró respuesta en lo que se denominó como los artistas, sujetos que materializaban la creación, donde dicho acto surgía desde la inspiración y el genio creativo y las ideas llegaban a partir de un momento divino que provocan los mismos dioses o las musas.

Tal y como podemos ver en los escritos de Hesíodo y de Virgilio: “**Hesíodo, *Teogonía*, 104-115.** ¡Salud, hijas de Zeus! Otorgadme el hechizo de vuestro canto.” (Invocación a las musas, 2018). “**Virgilio, *Eneida*, 1, 8-10.** Dime las causas, Musa; por qué ofensa a su poder divino, por qué resentimiento la reina de los dioses forzó a un hombre, afamado por su entrega a la divinidad, a correr tantos trances, a afrontar tantos riesgos.” (Ibídem, 2018).

En los siglos siguientes se siguió manteniendo dicha idea, a pesar de que hubiese una investigación que antecediera la obra de arte. Por ejemplo, Giorgio Vasari considerado como uno de los primeros historiadores del arte, afirmaba que en Da Vinci:

La gracia de Dios dominaba a tal punto su mente, su memoria e intelecto se integraban de tal suerte, y con los dibujos de su mano sabía expresar tan claramente sus ideas, que sus demostraciones eran infalibles, y era capaz de confundir a los más ingeniosos contradictores. (Giorgio Vasari, p. 258.)

Aunque dichas nociones sobre el acto creativo son de siglos atrás, y podríamos pensar que están muy lejos de nuestra realidad, podemos observar que estas definiciones sobre la creación prevalecen en algunos imaginarios en nuestra contemporaneidad. Como podemos ver en la definición de la palabra “crear” que nos proporciona el diccionario de la real academia de la lengua española:

1. “Dar realidad a una cosa material a partir de la nada.

"según la Biblia, Dios creó el mundo en seis días y al séptimo descansó"

2. Producir [una persona] determinada cosa a partir de su capacidad artística...” . (Real academia de la lengua española, 2017)

Lo anterior, deja la posibilidad de ser creador para muy pocos, ya que es un don que se tiene o no se tiene, o una capacidad que está relacionada únicamente con lo artístico y no algo que el hombre pueda desarrollar, entendiéndose como un lugar inalcanzable para la mayoría de las personas. Pero, teniendo en cuenta el cambio de paradigmas a lo largo de la historia y con la aparición de la psicología, surgen diversas investigaciones que dan luces para entender la acción de crear como un proceso mental del hombre, por tal motivo la pregunta se torna en descubrir cuáles son los procesos cognoscitivos por los que pasa el sujeto para crear.

3.2. La creatividad, una capacidad del hombre

Como resultado de dichas investigaciones, surge el concepto que los psicólogos denominan creatividad, el psicólogo Javier Bernal (2008) afirma que la psicología en sí misma no ha

establecido en ninguno de sus estudios una definición para la creatividad aceptada por toda la comunidad académica, pero que sus distintas definiciones convergen en varios puntos. Tomaremos como punto de referencia a los psicólogos Alonso Monreal, Mihályel Csíkszentmihályi y P. Matussek, los cuales logran contener conceptos que se hacen importantes para el desarrollo de esta investigación.

La primera es la definición dada por el psicólogo español Alonso Monreal (1997), quien ha denominado la creatividad como un fenómeno cognitivo y la ha definido como: “La capacidad de utilizar la información y los conocimientos de forma nueva, y de encontrar soluciones divergentes para los problemas.” A su vez Mihályel Csíkszentmihályi, psicólogo croata (1996) define la creatividad como una capacidad y un estado de conciencia que le permite al ser humano resolver problemas de una manera divergente.

Por último, para P. Matussek, (1974), la Creatividad es la capacidad de descubrir relaciones entre experiencias antes no relacionadas, que se manifiestan en formas de nuevos estados mentales, como experiencias, ideas y procesos nuevos. Para Matussek, esta capacidad se encuentra en la base de todo proceso creador, ya se trate de una composición sinfónica, de una poesía lírica, de la invención y descubrimiento de un nuevo avión, de una técnica de ventas, de un nuevo medicamento o de una receta de cocina.

Partiendo de las definiciones anteriores, el primer punto a resaltar es que los autores sitúan la creatividad como una capacidad del sujeto, lo que rompe con la visión de lo creativo como un algo que deviene de lo divino o que simplemente es un momento de inspiración en los hombres. De igual manera, al ser una capacidad humana, esta se ubica como una cualidad intrínseca del sujeto, lo cual significa que todos los hombres tienen la capacidad de crear.

Pero si es inherente en el hombre, ¿Qué es lo que permite que haya distintos grados de creatividad en las personas? Esto se debe a que el acto creativo es el resultado de conocimientos previos del individuo frente al problema a resolver. Por lo que Bernal (2008), plantea dentro de su trabajo, que la creatividad es una compleja dimensión que se compone de todas las otras

dimensiones del sujeto, y que para que esta sea posible, se necesita un desarrollo riguroso en cada una de ellas.

Ahora, si la capacidad de crear está mediada por el desarrollo cognitivo, emocional, cultural, social, político y por todas las experiencias que ha pasado el sujeto a lo largo de su vida, quiere decir que esa capacidad se desarrollará de manera particular en cada individuo y que no es posible establecer un patrón único para el desarrollo de la misma. Pues cada uno resolverá los problemas y encontrará respuestas creativas dependiendo de toda su construcción como persona y sus distintas relaciones con el entorno.

De igual manera, hay otro aspecto significativo dentro de la capacidad creativa y es el problema a resolver, puesto que los problemas tienen distintas variables y dichas variables serán más o menos significativas dependiendo el sujeto que las afronte. Para esto Gilles Deleuze (1987) nos plantea que cada sujeto está en la capacidad de crear en pro de las disciplinas que maneja, que si bien la concepción de una idea no es un acto creativo, es cierto que dichas ideas surgen en los códigos de cada una de las disciplinas en las que se ha formado cada uno.

Por lo que entendemos que la experiencia se vuelve fundamental y les permite a los hombres crear. Es por ello que la formación y los campos del conocimiento donde cada sujeto ha construido su saber se vuelven determinantes. Por ultimo hay un tercer aspecto que se vuelve imprescindible a la hora de crear, Deleuze (1987), afirma que un punto definitivo para que se dé el acto creativo es tener la necesidad de hacerlo, ya que si el sujeto carece de una necesidad real que lo movilice a resolver el problema en cuestión, no será posible producir nada y el acto creativo fracasará y se resolverá de manera poco original o divergente como lo llama el sicólogo Paul Guilford.

3.3.El problema de la creación artística.

De manera que, habiendo expuesto las principales características sobre el desarrollo de la capacidad creativa del sujeto y entendiendo que esta capacidad está en función de la resolución de problemas, entraremos a definir el problema en concreto de la creación artística. Por tal razón,

abordaremos este concepto desde la Magister argentina Nora Ros (2006), quien nos plantea el arte como una actividad social con fines expresivos, la cual tiene por objetivo el expresar las ideologías, pensamientos, posturas filosóficas y políticas del creador artístico a través de un objeto artístico, con el cual se pueda comunicar todo aquello que quiere expresar.

Por tanto, el objeto artístico se convierte en un medio específico de conocimiento sobre el artista, sobre su relación con los otros sujetos, con su entorno e indudablemente con una dimensión cultural, es decir una única manera de ver y entender el mundo. En dicho objeto se puede ver la manera en que convergen sus distintas dimensiones como ser humano y sus apuestas estéticas y poéticas; como también su manera de relacionarse y entender el entorno y los otros sujetos que lo habitan.

De manera que podríamos presentar la creación artística como una “solución intuitiva y concreta del problema de perspectiva; es decir, como forma de expresión, en cuya operación interviene el sentimiento y la inteligencia.” (José Velasco 2008). De tal modo, que se ubicaría el problema de la creación artística como un problema de expresión e invención o transformación de símbolos, que le permiten al creador mostrar a través de los distintos medios artísticos todo aquello que pretende comunicar, independientemente de la naturaleza del objeto artístico que pretenda el sujeto creador.

A partir de lo descrito anteriormente, también podemos afirmar que el arte es una forma de conocimiento, ya que éste elabora imágenes del mundo que lo envuelve, de la misma forma que lo hace el conocimiento científico. (Herranz, 2012, s, p.) Pero hay que tener en cuenta que el arte no nos presenta ni busca la construcción de un conocimiento objetivo, sino que este es mucho más poroso y da lugar a la transformación del conocimiento mismo en cada uno de los encuentros que tiene la obra con el espectador, pues está alejado del principio de la objetivización que tiene el conocimiento concreto (Herranz, 2012, s,p.), ya que la construcción del conocimiento estará mediada por la subjetividad del sujeto.

La característica del arte, de negar la objetivización es definida por el filósofo catalán Jorge Wagensberg como el *principio de la comunicabilidad de complejidades no necesariamente inteligibles*. Proponiendo así al creador como un constructor de imagen compleja del mundo,

representada mediante un objeto de arte, con la intención de que el espectador pueda con esa representación de la realidad que es el objeto de arte, obtener el valor total de la realidad compleja. Convirtiéndose de esta manera en un complemento del conocimiento científico, pues este permite ver otra parte del mundo como afirma Wagensberg.

3.4. La creación como saber enseñable

Ahora bien, si pensamos en el desarrollo de la creatividad dentro de un contexto educativo, encontraremos que se ha vuelto uno de sus principales objetivos, como lo afirma la doctora en educación Isabel Rodrigo (2008). Pues los sujetos creativos pueden asumir de una manera sensible los problemas y así pueden dar respuesta creativa al problema al que se enfrentan (J. Paul Torrance), lo que equivale a un sujeto eficaz y que aporta de manera pro activa a nuestra construcción de sociedad.

Sin embargo, al no poder considerar la creatividad como un saber concreto, puesto que deviene de las otras dimensiones como ser humano, surge la necesidad de indagar sobre las distintas posibilidades de enseñar la creatividad. Para esto los pedagogos, han tomado como punto de partida lo propuesto por el psicólogo Paul Gilford, quien expone cuatro características del pensamiento divergente, el cual es el pensamiento que surge como respuesta creativa para un problema.

Aquellas características son: la fluidez, la cual es la habilidad de proponer ideas y la de asociar conceptos; la flexibilidad, es la capacidad del sujeto para solucionar problemas sin utilizar los medios convencionales; y la originalidad es la capacidad de una persona de ver las cosas de manera diferente a los demás.

Aunque es cierto que Gilford logra nombrar y caracterizar ciertos componentes de la capacidad creativa, se considera que los conceptos siguen siendo ambiguos y difíciles de evaluar y medir dentro del contexto formativo. Por ejemplo ¿cómo sabríamos que el estudiante está resolviendo el problema puesto en la clase de una forma original? Para que aquello pasara se

necesita que el docente conozca en su totalidad a cada uno de los sujetos que hacen parte de su clase y eso es imposible.

Y teniendo como principal problema, que la creatividad se desarrolla principalmente desde la experiencia, hace que cada proceso sea tan particular como lo es el sujeto mismo. En consecuencia, se vuelve obsoleta la idea de establecer rutas creativas inmodificables de principio a fin, pues estas posiblemente solo funcionarán para la resolución de un problema en específico y para un sujeto único, así que se hace necesario pensar en diferentes estrategias que le permitan al docente promover el desarrollo de la capacidad creativa.

Para esto el doctor en educación Danilo Donolo (2009), aborda el desarrollo de la capacidad creativa en la educación superior, no desde el orden cognitivo y conceptual de la creatividad misma, sino que lo hace en el orden de lo procedimental, ya que expone que la única manera de propender por el desarrollo de la creatividad, es lograr que el espacio de formación se convierta en un espacio de experimentación, donde el estudiante se enfrente a problemas reales y se promueva su autonomía.

Sin embargo, dichos espacios tienen que contar con unas características ideales para que puedan funcionar. Lo primero, es construir "...un currículo que se ubique en las fronteras del campo, en el que dé cuenta de sus conocimientos firmes, pero también de las lagunas, enigmas y complejidades. Lo anterior, permitirá que el estudiante tenga más chance de generar interés por soluciones novedosas y aportes creativos" (Rinaudo y Donolo, 1999, pg. 214).

Ya que, si el conocimiento que se quiere movilizar dentro de la carrera es concebido como una verdad absoluta, sería un saber que no está abierto a la reflexión ni a la re-construcción del mismo, haciendo obsoleta de entrada la necesidad de estudiantes creativos.

De igual manera, Donolo (2009) expone que una tranquilidad emocional dentro del espacio de formación puede llegar a ser el identificador más relevante del proceso didáctico creativo. Es decir que se debe procurar a toda costa que el estudiante se sienta en confianza para equivocarse y perderse y que entienda que está dentro de un espacio de formación en el cual el

error hace parte del proceso. Asimismo, resalta la importancia de los ambientes educativos y su incidencia en los aprendizajes.

Donolo (2009), también sostiene que el aporte del docente a la creatividad de los estudiantes va más allá de las propuestas pedagógicas explícitas que despliega en el espacio de formación, sino que realmente se necesita de docentes abiertos al cambio. Los cuales estén en la capacidad de relacionar distintas ideas, hechos y experiencias, junto con las habilidades para inducir a los estudiantes a que se sensibilicen a los problemas, promover el aprendizaje por descubrimiento, crear un clima de seguridad, estimular procesos y preguntas divergentes.

De tal modo, se hace necesario y pertinente que el profesor entienda que el desarrollo de la creatividad depende de la capacidad del mismo, para saber aparecer en momentos álgidos del proceso del estudiante y así orientar, desacomodar, cuestionar, más no para solucionarle el problema, buscando de esta manera que el estudiante se haga cargo de su propio proceso y pueda durante este, encontrar los caminos divergentes que le permitan llegar a una solución y en el caso de la creación artística a la construcción de esos nuevos símbolos, que a través del medio artístico se convertirán en su objeto de arte.

De la misma manera, el lugar de enunciación del estudiante dentro del proceso creativo es significativo, es por esto que Rivera y Toledo (2009) exponen la necesidad de crear espacios formativos artísticos, donde al estudiante aparte de enfrentarse a problemas reales este acompañado por el docente, quien tiene como principal labor es despertar con la necesidad de generar investigaciones junto al proceso mismo.

3.5.La creación artística dentro de la Licenciatura en Artes Escénicas

La Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, ha adelantado sus propias reflexiones sobre el desarrollo de la creatividad y la formación de creadores, por lo que le apuesta a un Programa donde su objetivo principal aboga por la formación de creadores, docentes e investigadores que cuenten con los conocimientos específicos para la enseñanza de las artes escénicas. Para ello, el currículo plantea cuatro componentes principales, dentro de los cuales está el componente Disciplinar.

El componente Disciplinar se ocupa de todos los espacios académicos que estudian, teorizan y reflexionan sobre los procesos, contenidos, fundamentos y competencias de la teatralidad, en relación con los contextos históricos donde se desarrollan. Partiendo siempre de la idea de que todos estos aspectos son dinámicos y que por ello hay que estudiarlos y entenderlos, pero no tomarlos como verdades absolutas (Componente del área disciplinar, 2016, págs. 3-4).

De la formación disciplinar hace parte el Énfasis en creación, el cual tiene como objetivo hacer que el estudiante reflexione sobre las prácticas artísticas que ha estudiado hasta el momento, y que entienda que dichas prácticas y las que él mismo construye están abiertas al cambio de acuerdo a los contextos a los que se enfrenta (Componente del área disciplinar, 2016, p. 63). También busca que a partir de los distintos procesos creativos el estudiante pueda entenderse como creador y descubrir metodologías posibles, para el desarrollo de su creatividad frente al problema de la creación artística.

De igual manera, el Énfasis de creación se presenta como un espacio que posibilita herramientas teórico- prácticas, para desarrollar nuevas competencias en los estudiantes de la Licenciatura, procurando el desarrollo de sus capacidades crítica, reflexiva y autodidacta sobre las artes escénicas, la docencia y sobre el mismo. Pretendiendo que el estudiante no entienda de una única forma su práctica profesional, sino que está se transforma de acuerdo al contexto. (Componente disciplinar, 2016, p. 78)

Dentro del Énfasis de creación, el estudiante tiene como punto de partida una investigación sobre lo que es crear desde las artes escénicas y las teorías que han surgido a su alrededor, en la cual se parte de unas bases conceptuales que le permitan entender y dialogar con los problemas de la creación como campo de conocimiento. Para luego dar paso al análisis de metodologías en creación artística, y así entender las diferentes maneras en que todo el conocimiento construido y las experiencias de cada sujeto, se transponen a la construcción de diferentes rutas que lleven al acto creativo.

Para ello, el Programa plantea unos macro contenidos que delimitan el campo de estudio de la creación en artes escénicas y pretenden ser una guía para los contenidos que se desarrollaran al interior de cada uno de los semestres del Énfasis. Estos macro-contenidos son: Conceptualizaciones de la creación artística como construcción de conocimiento; ejercicios de creación autónomos en contexto y escenarios educativos; comprensión de propuestas metodológicas de los creadores fundamentales de las artes escénicas (Componente disciplinar, p. 6, 2016).

Por tal razón, se plantea que el estudiante en los primeros dos semestres conceptualizara sobre la creación escénica y sobre las metodologías, para luego poder asumir proceso de creación en los semestres posteriores (Componente disciplinar, 2016), donde debe poner en relación los saberes aprendidos con sus experiencias e intereses.

CAPITULO II METODOLOGÍA

Para cumplir los objetivos propuestos del presente estudio, se decide realizar una investigación de tipo descriptivo-analítico con enfoque cualitativo, puesto que el problema de estudio pretende describir y analizar algunas características fundamentales de los fenómenos que

se dan al interior del Énfasis de Creación y cómo inciden en las personas implicadas (García & otros, 1996).

Dichos fenómenos, se estudiaron en dos momentos importantes de la Licenciatura, el primero cuando se replantea el énfasis y se insinúa la idea de hacer de este un proyecto que esté vinculado a la práctica pedagógica y donde se generen procesos creativos que estén articulados durante los cuatro semestres del mismo. El segundo es cuando la práctica pedagógica ya está articulada con el Énfasis.

Para ello, se analizaron las bases epistemológicas del saber disciplinar (en este caso la creación) en el cual se pretende formar al estudiante.; también los planteamientos pedagógicos del énfasis de creación desde los que se forma al estudiante; por último, las maneras en la que el estudiante es capaz de reflexionar, y enunciar sobre la labor del docente en artes escénicas y el saber disciplinar después de su experiencia del Énfasis.

Por tal razón, se recurrió a la recolección de datos, en la que se optó por usar la revisión documental desde los postulados de Hurtado (2008). Técnica que recurre a información escrita, textos que en sí mismos constituyen los objetos de estudio. Así que se revisaron los documentos LAE (Syllabus LAE) y (Syllabus Componente disciplinar), junto con investigaciones hechas por los mismos docentes de la Licenciatura como Lucidas en tránsito (2012 - 2013) y Posibilidades curriculares en Artes Escénicas descentradas de las categorías de actor y representación (2015), de igual manera se revisó el documento de condiciones iniciales (2015) y el proyecto pedagógico de Licenciatura en artes escénicas (2016).

Los anteriores textos, se analizaron para entender los planteamientos pedagógicos de la Licenciatura sobre la creación escénica como un saber enseñable y las relaciones con la pedagogía y la investigación, como los lugares desde los que se construyen estas bases conceptuales del programa.

Posteriormente y con el fin de profundizar, se analizaron los programas de curso del Énfasis de procesos de la creación desde las artes escénicas en los siguientes semestres

académicos: Creación I del 2016-1, Creación II del 2016-2, Creación I y III del 2017-1, Creación II y IV del 2017-2, creación III del 2018-1 y creación IV del 2018-2. Con el fin de ahondar en los aspectos ya mencionados anteriormente, pero ubicándolos en el espacio concreto de formación del Énfasis.

Luego se utilizó la “entrevista a profundidad”, que según Ruiz Olabuénaga, J.I. (2007) es una técnica de obtención de información, mediante una conversación profesional con una o varias personas para un estudio analítico de investigación. Estas entrevistas se realizaron a Giovanni Covelli Meek y Claudia Torres, profesores a cargo de los módulos del énfasis dentro de los semestres ya mencionados.

Las anteriores entrevistas se hicieron con el fin de profundizar sobre los conceptos y planteamientos hechos en los programas de curso por parte de los docentes. Por tal razón, cada una de las entrevistas cuenta con preguntas diferentes de acuerdo a las dudas o puntos de interés que para efectos de esta investigación valía la pena ampliar. Lo anterior, dará paso a la construcción de un análisis por correlatos; el cual permite cruzar los referentes teóricos y lo encontrado en las entrevistas (García & Pineda, 2016).

Por último, se conformó un *focus group* con algunos de los estudiantes que hicieron parte del Énfasis de creación en los semestres que estamos estudiando, allí se realizó una entrevista grupal con la que se pretendió registrar el discurso construido frente a la profesión de cada uno de estos estudiantes y así comprobar la incidencia del énfasis de creación en cada uno de ellos, teniendo como insumo las entrevistas grupales en contraste con los documentos de la Licenciatura y los planteamientos pedagógicos de los docentes del Énfasis.

CAPÍTULO III ANÁLISIS

En la primera parte del capítulo y teniendo en cuenta los objetivos formativos que tiene la Licenciatura sobre sus estudiantes y la relevancia que tienen las bases epistemológicas y los planteamientos pedagógicos en esta labor, analizaremos el saber disciplinar, ya que es el punto de partida de los saberes y contenidos que se movilizan dentro del énfasis de procesos de creación. También analizaremos los planteamientos pedagógicos que allí se movilizan y como estos dos lugares aportan en la construcción del rol docente de los estudiantes.

El sujeto creador como propuesta de la Licenciatura

Teniendo como base los hallazgos y las reflexiones expuestas en el marco teórico, en esta parte del análisis, nos ocuparemos de cruzar dichas reflexiones con las propuestas epistemológicas del Programa en cuanto a la creación artística como un saber disciplinar dentro de la formación de docentes en artes escénicas. Primero hablaremos de la base conceptual, epistemológica y pedagógica del currículo en cuanto a lo disciplinar, la cual tiene como objetivo la formación de formadores en y para las artes escénicas, partiendo de descentrar la formación de las categorías de actor y representación (Proyecto educativo del programa, 2016).

De tal modo que, pensar la formación desde un lugar que no le apuesta a la formación de actores, si no a la formación de creadores docentes y creadores artistas teniendo como base la dimensión investigativa, implica un lugar de desequilibrio constante para la comunidad académica de la Licenciatura, pues es un lugar que conceptualmente apenas está emergiendo, por lo que la Licenciatura misma es pionera en la labor de construir todo el sustento epistemológico.

Sin embargo, este lugar de desequilibrio en el currículo es también una gran herramienta para el desarrollo de la capacidad creativa del estudiante (Rinaudo y Donolo, 1999), pues al no tener unas verdades establecidas sino un currículo flexible, permite e invita al estudiante a hacer parte de la construcción del conocimiento que se da al interior del Programa. Por otra parte, se tienen que fomentar estrategias por parte del profesorado de Licenciatura, para que dicho fenómeno sea visto como una posibilidad para el desarrollo del estudiante y no un obstáculo que se va interponer entre él y el saber que debe tener al momento de enfrentarse al ejercicio profesional de la docencia.

Debido al cambio de paradigma, la Licenciatura se planteó cuatro categorías que tienen como objetivo dar una nueva mirada a la formación disciplinar, en el que no solo se aleja de la

mera formación actoral, si no que permite poner la formación disciplinar al servicio de la formación pedagógica del estudiante. Estas categorías son: Dramaturgia en devenir, pedagogía de la creación, anatomías de lo posible y palabra emancipada (Componente disciplinar,2016).

Las categorías de anatomías de lo posible y palabra emancipada, aunque no son las categorías desde las que parte el énfasis y por esto no son nuestro principal punto de interés, si cabe mencionar, que allí el cuerpo y la voz son pensadas no solo desde el lugar del artista escénico sino desde el sujeto, el cual tiene como objetivo aportar en la construcción de un estudiante emancipado. Ya que aboga por la construcción de discursos propios y por las búsquedas constantes de nuestro cuerpo como lugar principal para conocer el mundo.

Como se mencionó anteriormente la categoría de dramaturgia en devenir es una categoría que le apuesta porque el estudiante pueda expandir sus límites frente a la construcción dramática y pueda permearse por todas las posibilidades que surgen a partir del siglo XIX como expone Peter Szondy (Ibidem,2016). Asimismo, propone que dicho conocimiento sirva para que el estudiante pueda desafiar por sí mismo las estructuras dramáticas convencionales, a partir de entender la relación socio-histórica de los textos dramáticos que han sido importantes a lo largo de la historia.

Como resultado, no se piensa únicamente en el desarrollo de la dimensión disciplinar, sino que la dimensión investigativa y pedagógica en el estudiante se fortalecerán en este proceso, pues al tener como objeto de estudio las dramaturgias desde un lugar socio histórico, permitirá entenderse y entender el arte como un fenómeno contextual y cultural. Este proceso implica por parte del estudiante un trabajo investigativo (aunque sea en menor medida), un trabajo reflexivo y crítico donde el docente a cargo también puede insinuar cuestionamientos sobre el papel de lo pedagógico en este proceso.

Por último, la categoría de Pedagogía de la creación, nos habla de asumir al estudiante como un sujeto emancipado que aún en proceso de formación puede asumir procesos de creación y construcción de conocimiento (Ibidem,2016). En primera medida, podríamos decir que poner en este lugar al estudiante, implica destronar al sujeto que posee “todo el conocimiento”, al experto, como el único capaz de crear y de producir conocimiento. Por otra parte, da valor a los conocimientos previos del sujeto y entabla una relación con la apuesta socio-constructivista del

Programa, permitiendo pensar que la Licenciatura se piensa la pedagogía desde una mirada inter-estructurante.

Es decir, que una primera mirada, puede ser que el estudiante de la licenciatura dejara de formarse como un ejecutante de una técnica o técnicas actorales en específico, sino que a partir de la formación disciplinar este se formara para poder ser un artista creador de procesos artísticos de las artes escénicas. Pero el programa pretende ir más allá, pues de manera análoga busca que lo disciplinar sea un lugar para la construcción del sujeto en sus dimensiones pedagógica, investigativa y humana. De manera, que cuando se habla de un sujeto creador hablamos de un profesional que es capaz de responder de manera creativa a los problemas que surjan en cada una de las dimensiones que pretende formar la Licenciatura.

A propósito de los planteamientos pedagógicos que permiten el desarrollo de la creatividad dentro de un contexto formativo de la Licenciatura.

Pensando en la formación de formadores en artes escénicas, el Programa plantea la enseñanza de la creación como una de las rutas para este fin. Por lo que aquí se analizara la postura de la Licenciatura frente a la creación como un saber enseñable dentro de su espacio de formación, contrastándolo con las reflexiones reunidas en el documento alrededor del tema.

De modo que, entendiendo la creación como una capacidad intrínseca en el ser humano pero particular en cada sujeto, podríamos afirmar, que pensar en el camino pedagógico para su desarrollo solo puede ser desde la mirada inter-estructurante, pues está permite un lugar horizontal entre profesor y estudiante, donde ambos sean los constructores del conocimiento, pero a su vez se reconozca la importancia del docente y la importancia de la experiencia y los intereses del educando.

Si pensamos este hecho, en relación a la postura pedagógica del Programa, es necesario revisar sus planteamientos pedagógicos y como estos posibilitan el desarrollo de la creatividad, pensada en el sujeto creador formador y artista de las artes escénicas. Allí encontraremos tres apuestas principales, donde la licenciatura se adscribe en una mirada de constructivismo social desde la perspectiva situada, la formación holística y la formación en alternancia (Condiciones iniciales, 2015).

El constructivismo social, reconoce al estudiante como uno que posee saberes previos y que es sujeto en la medida en que es parte de un medio cultural, el cual es construido a partir de la interacción con el colectivo y el entorno. Por otra parte, la formación holística aboga por la formación del sujeto como un sujeto integral, es decir un desarrollo en todas sus dimensiones. Por último, la formación en alternancia apuesta por procesos de practica real para el estudiante mientras este se encuentra en formación.

De forma que, si la capacidad creativa depende del desarrollo de todas las capacidades del sujeto, pensar una formación holística al interior del Programa puede aportar al desarrollo de dicha capacidad en el estudiante, pues aparte de propender por la formación de un profesional integral, se darán procesos de auto conocimiento, lo que permitirá ejercicios de reflexión crítica sobre sí mismo y a su vez sobre el entorno en el que se encuentra. Es decir, que el estudiante sea más sensible sobre uno de los principales puntos a resolver cada que nos enfrentamos al ejercicio artístico o pedagógico (o ambos), el contexto.

De igual manera, el modelo de formación en alternancia y la ABP se convierten en las herramientas fundamentales de un programa que le apuesta a la formación de creadores. Pues es el mecanismo más efectivo por el que el estudiante se puede enfrentar a problemas concretos de su realidad mientras se forma, convirtiendo el desarrollo de la capacidad creativa en gran parte en el lugar de la experiencia, pero una experiencia cuidada y no dirigida por el docente y la institución.

Por último, pensar que el estudiante construye el conocimiento de una manera colectiva y contextual teniendo como una ruta posible el conocimiento previo del mismo, permitirá que empiece hacer conciencia a lo largo de su formación, de que el conocimiento es un lugar de construcción y no de transmisión. Como resultado, tendríamos unos planteamientos pedagógicos que entienden que el desarrollo de la capacidad creativa no es un conocimiento rígido y universal que se puede transmitir a todos los sujetos de la misma manera, sino que este depende de cada sujeto y su entorno cultural.

Todo lo anterior, nos deja ver que desde los postulados conceptuales que acaban de ser expuestos, el Programa es congruente con el tipo de docente que quiere formar y los planteamientos pedagógicos que construye para cumplir dicha labor. Pues al abogar por el desarrollo de la creatividad dentro de su formación, implica formar a los futuros egresados como

sujetos capaces de resolver problemas teniendo como referencia el saber disciplinar y el saber pedagógico en el que se les ha formado.

A su vez, ayuda en el desarrollo de pensamiento crítico y en hacer que el estudiante se ponga constantemente en un ejercicio reflexivo, investigativo y propositivo. De igual manera pensarse pedagógicamente desde un lugar que apuesta por la construcción de conocimiento colectiva; por la experiencia y los saberes previos del sujeto como un lugar importante para construir realidades posibles, es bogar por la emancipación del estudiante.

Lo que se convierten en un camino posible para formar docentes que puedan portar a construcción de paz y de transformación humana dentro de los contextos en los que desempeñen su labor profesional (Proyecto educativo, 2016). Ya que una construcción de paz, no podría hacerse sin entender la diversidad y la diferencia como parte de nuestra realidad, al igual que entender que cada uno de los sujetos que la habitan son importantes y capaces de aportar en la transformación de su realidad desde las experiencias y saberes con los que cada uno cuenta.

De igual manera, dichos procesos creativos se convierten en una herramienta de auto-conocimiento y auto-formación, tanto para el creador como para el espectador, lo que hace posible pensar en procesos de transformación de la sociedad desde nuestro oficio. Pues entre más hagamos conciencia sobre lo que acontece en nosotros, entre más sensibles seamos sobre nosotros mismos, más sensibles podremos ser frente al entorno y las otras personas que hacen parte de nuestra comunidad.

De los macro contenidos del Énfasis en procesos de creación de las artes escénicas.

Ahora bien, el Programa plantea unos macro-contenidos desde los cuales pueden pensarse el espacio del énfasis de creación, dichos macro-contenidos permiten establecer unos objetivos en cuanto a el aprendizaje disciplinar dentro del énfasis de manera clara, pero igualmente siguen siendo lo bastante generales para permitir la libertad de cátedra del docente a cargo del espacio y que así se presenten diversas posibilidades para desarrollar la creatividad escénica.

De igual modo, esa generalidad deja grandes espacios para el saber previo con el que llega el estudiante, pues es muy distinto que el macro contenido sea metodologías de la creación, a si esas metodologías correspondieran a algún autor en específico y pretender que dicho autor respondiera a las necesidades creativas de todos y cada uno de los estudiantes.

Así que a continuación expondremos los macro contenidos. El primero es Conceptualizaciones de la creación artística como construcción de conocimiento. Este macro contenido direcciona la formación al interior del énfasis a entender y estudiar la creación escénica no solo desde el lugar de expresión del artista, es decir no solo desde la parte técnica que requiere cada uno de los medios escénicos, sino pensar que lo que se expresa se convierte en una manera de percibir la realidad por parte del sujeto creador y una posibilidad para que el espectador entienda y descubra el mundo a partir de la experiencia que tenga con la obra.

Por lo que pensar la creación desde el contenido anterior, invita a seguir profundizando a estudiantes y docentes de la Licenciatura sobre la idea del arte como un lugar de construcción de conocimiento valido en el mundo. A su vez, se convierte en un lugar que fomenta en el estudiante la idea de él, como un constructor de conocimiento, que no piensa su oficio desde lo recreativo y lo lúdico, sino como un sujeto que desde la creación escénica puede aportar a la reflexión, a la crítica y la construcción de conceptos que permitan entender, cuestionar, habitar y transformar nuestra realidad.

El segundo macro contenido es: Ejercicios de creación autónomos en contexto y escenarios educativos. Aquí se propone acercarse a la creación desde la autonomía y la experiencia real de creación como lugares principales para el desarrollo de la misma. Pensando en poner a los estudiantes en problemas concretos de la disciplina y de esta manera afirmar lo dicho por Deluze, en cuanto que el sujeto es capaz de crear en pro de los saberes en los que se ha formado.

De igual modo, el proponer ejercicios de creación autónoma podría parecer obvio por la naturaleza de la creatividad, pero de verdad lograr procesos dentro de la academia donde el estudiante desde su lugar de inexperto, sea aquel que tome todas sus decisiones frente al acto creativo y pedagógico, hace que se siga fomentando la idea de formar estudiantes emancipados que puedan construir conocimiento para el contexto donde se encuentren.

A su vez, enunciar los escenarios educativos dentro de este macro contenido se convierte en una apuesta epistémica importante, pues invita desde el inicio a pensar la creación alrededor de la labor docente y viceversa. Convirtiendo el espacio del Énfasis, en un lugar que declaradamente es un espacio interdisciplinar, en el que los diferentes problemas de estudio a tratar se aborden desde todas las dimensiones formativas del programa.

El tercer macro contenido es: comprensión de propuestas metodológicas de los creadores fundamentales de las artes escénicas. Es decir que, aunque en el segundo contenido se plantee el lugar de la experiencia y de los intereses de cada estudiante como un lugar determinante para el desarrollo de la capacidad creativa, aquí se reconoce la importancia de conocer las diferentes rutas y reflexiones que hay frente al problema de la creación artística, hechas por otros sujetos creadores que también se están pensando dicho problema.

Lo anterior, permite que el estudiante pueda en primera medida ampliar sus referentes en cuanto a las distintas posibilidades que hay en el medio escénico y así, convertir el espacio del Énfasis en un lugar que también tiene como función ampliar teóricamente la formación del estudiante. Por otro lado, también sirve como una herramienta desde la cual, el estudiante creador puede tratar de entender su problema creativo desde un lugar alejado de su subjetividad y establecer un equilibrio entre lo subjetivo y lo intersubjetivo.

De igual manera, pensar en metodologías y no en las obras como el centro problemático del estudio del Énfasis, hace posible seguir construyendo y entendiendo la idea de que la creatividad es un proceso cognitivo del sujeto, el cual tiene que pasar por distintas fases para poder solucionar los problemas. Pues al ubicar la mirada en el estudio del proceso total, la obra se convierte en una parte del mismo, lo cual abre la posibilidad de entender que ese resultado no surge de la nada o la inspiración, sino que proviene de una investigación y una reflexión del sujeto alrededor del problema que se haya planteado.

Otro aspecto importante a destacar de esta triada de contenidos, es que abogan por la construcción del rol docente al que le apuesta la Licenciatura. Debido a que el ejercicio del Énfasis es el de poner al estudiante en uno o varios problemas reales, teniendo como herramienta las metodologías de creación de otros artistas. Es decir que el estudiante debe entrar en el ejercicio de transponer el conocimiento adquirido para dar solución a un problema concreto dentro de un contexto específico.

Por último, quisiera resaltar que estos macro contenidos propuestos por el Programa, dan una posible respuesta al interrogante expuesto en el marco teórico donde surgía la pregunta: ¿Qué enseñar para que el estudiante desarrolle su capacidad creativa si este no es un conocimiento concreto? A lo que el Énfasis propone enseñar procesos existentes de creación en artes escénicas,

siempre y cuando el estudiante tenga como resultado la construcción de metodologías de creación propias.

Es decir que, en este caso la enseñanza no se puede pensar únicamente como un saber que se adquiere y el cual es suficiente. Sino que se hace necesaria la creación y construcción de un conocimiento que surge de la interacción entre el estudiante y toda su construcción de sujeto, con los saberes externos que se despliegan en el espacio formativo.

Planteamientos pedagógicos de los docentes del énfasis de creación.

Este acápite del análisis, se enfoca en el estudio de los programas de curso del Énfasis de creación propuestos durante los periodos ya mencionados, justo con las entrevistas realizadas a los docentes mismos, de acuerdo a lo descrito en la metodología. Por otra parte, cabe mencionar que los programas que se repiten porque son del mismo semestre de Énfasis, pero para estudiantes distintos, los analizaremos como uno solo, a menos de que presenten alguna diferencia dentro del mismo, la cual será aclarada y desarrollada dentro de este apartado.

Del Énfasis en general.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos del Programa y el tipo de sujeto que pretende formar, los cuales ya fueron expuestos previamente y de acuerdo con De Zubiría (2007) el siguiente interrogante al cual responder es ¿Qué enseñar? Al interior del Énfasis se plantea que lo que se busca con este espacio es brindar herramientas tanto prácticas como teóricas, que le permitan desarrollar nuevas competencias en todas las dimensiones formativas que tiene la Licenciatura. Lo anterior, con la intención de que los estudiantes puedan generar un constante dialogo entre experiencias, saberes, prácticas, contextos y visiones. (Componente disciplinar, pg. 78, 2016)

Para ello, se propone partir de la investigación-creación, con la cual se pretende que el estudiante, entienda que su profesión se transforma en la medida en la que interacciona con el contexto, tal y como expone Giovanni Covelli (2016). Podemos ver que desde el inicio y de manera declarada se plantea una relación entre las dimensiones transversales por las que apuesta la Licenciatura y se pone como insumo inicial las experiencias de los sujetos estudiantes que van a hacer parte de la clase. A su vez, es el primer espacio de los que se han expuesto en este

documento, donde se plantea un método en el que hay una relación inicial y directa entre la investigación y la creación.

Otro aspecto relevante que se enuncia, es la construcción de conocimiento desde y para las artes escénicas con una mirada transdisciplinar, donde la principal base de construcción de ese conocimiento es pensar en procesos de creación situados y relacionados con la práctica docente (Covelli, 2016). Dicha construcción aporta en desdibujar las fronteras entre el docente y el artista y en entender que la Licenciatura aboga por la formación de creadores, quienes cuentan con las herramientas pedagógicas y artísticas para la resolución de problemas en su campo profesional.

Teniendo en cuenta los objetivos formativos del Énfasis y las posturas frente a la disciplina y sus relaciones en cuanto lo pedagógico y lo investigativo, se expondrán a continuación los hallazgos de cada uno de los módulos del Énfasis.

Énfasis de creación I (2016-1 y 2017-1) - Sobre los contenidos

En el primer módulo del Énfasis el docente Giovanni Covelli (Programa de curso, 2016) construye la clase sobre dos ejes transversales, la teorización sobre la investigación – creación / formación y el desarrollo práctico de investigación en el proceso de creación artística. Con el primer eje, pretende que el estudiante conozca y reflexione sobre distintas metodologías en el campo de la investigación creación y sobre su relación a la labor artística y pedagógica.

De modo tal, que el estudiante de manera autónoma, pero con bases conceptuales pueda construir sus propias metodologías de creación para resolver el problema creativo del segundo eje. El cual consiste en la construcción de un Site specific performance (Anexo 1, p. 2), donde el problema creativo sobre el cual el estudiante tendrá que trabajar, reflexionar y construir conocimiento, será el de usar los medios de las artes escénicas para la re-simbolización de aquel espacio específico de la ciudad que el mismo escoja.

Debido a que el Site specific performance, es un tipo de teatro pensado para ser ejecutado en un único lugar, donde el espacio no solo determina una posible escenografía, sino que este se convierte en el sustento principal para la construcción de la creación misma (Anexo 1, p. 2), se puede decir que podemos encontrar una herramienta que obliga al estudiante a pensar en un contexto específico, que en este caso sería el lugar de la ciudad escogido.

Por tal razón, el estudiante no podrá desconocer el saber, la historia, la situación, la estructura, los otros sujetos que habitan el espacio y las diferentes maneras en las que se habita como un insumo determinante para construir la obra, aunque el sitio sea una elección del estudiante y posiblemente la obra que allí se cree tendrá mucho que ver con la relación del creador con el lugar.

Por lo que la enseñanza dentro de este primer módulo del Énfasis, se centra en abordar un problema concreto, siento este mismo el contenido. Así que posiblemente el estudiante al finalizar el modulo entenderá conceptualmente que es el site specific performance, el cual se convertirá en un saber y en una herramienta que podrá usar y transponer para su práctica artística o pedagógica.

Pero hay hallazgos valiosos en aquello que no se nombra como contenido, por su particularidad misma y es todo el proceso de auto-conocimiento y auto-formación sobre su ejercicio artístico y pedagógico con el que el culmina el semestre. Dando lugar a la creación de metodologías propias de creación para cada uno de los estudiantes.

Sobre las actividades y la metodología.

Teniendo en cuenta los objetivos de formación y los ejes transversales planteados, el docente plantea unas actividades desde las que espera abordar los objetivos propuestos para el espacio de formación. Las cuales se dividen en cuatro momentos: Fundamentos, Investigación, Creaciones dramatúrgicas y Puesta en espacio.

El primer momento, está pensado para que el estudiante desde lo conceptual aborde el site Specific performance, junto con conceptos de investigación-creación. Con el fin, de que que obtenga herramientas teóricas en cuanto el problema creativo y las diferentes dimensiones que atraviesan el Site Specific performance. Por último, se plantea una lectura en códigos artísticos que detone las preguntas sobre el problema a resolver a lo largo del semestre.

Podemos observar que el docente reconoce la importancia de comprender conceptualmente lo que se piensa abordar desde la praxis. No solo desde el lugar académico, sino

desde el conocimiento que ofrecen otro tipo de lenguajes que enriquecen la visión sobre el problema en cuestión.

En el segundo momento, se plantea que el estudiante a partir de su hambre creativa elabore una investigación con sustento teórico y filosófico que puedan soportar el trabajo creativo. De igual manera, plantea que de la mano de la investigación conceptual se debe hacer una investigación de otros medios artísticos que hayan asumido su mismo problema o uno similar.

Podemos ver que, para el docente la formación de una dimensión investigativa que sustente el trabajo creativo es importante, no solo en lo conceptual y lo concreto, sino que da importancia a investigar los diferentes medios artísticos con el fin de que lo entendido conceptualmente pueda empezar a ser pensado en los códigos del arte escénico.

Por otra parte, y como herramienta metodológica para esta fase se plantea el uso de los sombreros de Edward de Bono, donde se pretende que los estudiantes puedan compartir la construcción teórica que vienen llevando acabo y reconstruirla a partir de la crítica constructiva de los compañeros. La anterior es una herramienta que hace un contraste positivo con todo lo propuesto anteriormente por el docente, pues es lugar donde se evidencia el trabajo y la importancia de lo colectivo dentro del proceso individual de cada estudiante.

Estás dos primeras fases tienen un lugar determinante dentro de la apuesta del profesor, pues se busca que las siguientes dos fases estén sustentadas por este trabajo investigativo y no se conviertan en una elucubración mental del estudiante (Anexo 1, p. 6). De modo que en el tercer momento, ubica al estudiante ya en el problema de responder creativamente al problema que está investigando, allí debe construir una dramaturgia que le permita comprobar lo construido en la fase anterior.

En el cuarto momento, el estudiante deberá llevar las dramaturgias al espacio y exponerlas frente a un público, buscando que, a partir de la repetición de la acción en el espacio, esta se pueda ir ajustando hasta obtener un resultado final de su ejercicio creativo.

Las dos últimas fases se plantean como una comprobación de las primeras dos fases, sin embargo, se considera que existen muchos factores que no permiten determinar la efectividad de una fase a través de la otra. Pues cada fase es única y se convierte en un complemento una de la

otra, más no en una comprobación directa, primero porque cada una es un producto particular que da cuenta de una parte del proceso creativo que está llevando a cabo el estudiante, pero a su vez cada fase debería ser capaz de dar cuenta de la totalidad de la investigación. Es decir, el estudiante aborda el mismo problema desde tres lugares distintos.

Por último, el docente resalta la importancia del trabajo autónomo del estudiante para el buen funcionamiento de su clase y lo enmarca como un punto importante de su metodología. Si bien es cierto que el trabajo autónomo del estudiante es fundamental para el buen desarrollo de cualquier clase, se considera que el enunciarlo dentro de la metodología y el plan de estudios que se le entrega al estudiante, hace que esta misma declaración se convierta en una herramienta para visibilizar y hacer consiente este aspecto dentro de la formación.

A propósito de la evaluación.

Como último apartado del análisis del programa de curso y de los planteamientos pedagógicos del docente, abordaremos un tema muy complicado. Este tema es el de la evaluación, el cual hay que tomar con sumo cuidado, pues calificar cuantitativamente procesos donde la subjetividad es la protagonista es un terreno difícil, donde aún hay muchos vacíos. Por ello trataremos de entender el porqué de los porcentajes que le otorgan a cada una de las fases o aspectos calificables para los profesores del Énfasis.

El profesor Giovanni Covelli en el programa de creación I -2016-1, le otorga un 20% de la calificación a las tres primeras fases y un 40% a la construcción del modellbuch, pero en el programa de Creación I-2017-1 le da un 30% a la construcción de las dramaturgias y la puesta en escena y al modellbuch le da el 70% restante (Anexo 1, p.9).

Esto se debe a que: “El modellbuch al ser un sistema de auto reflexión del estudiante sobre sus procesos de creación, de auto formación, de sus procesos de formación con el otro y al constituirse como un sistema de reflexión en tres tiempos en el mismo Modellbuch se encierra el procesos de evaluación del estudiante sobre su proceso y creo que es justamente por ello que los porcentajes evaluativos sobre el Modellbuch crecen y es porque el Modellbuch en sí mismo da cuenta de todo el proceso, entonces la decisión que se determinó en los posteriores Énfasis es no dejar la revisión, la construcción del Modellbuch para el final del semestre sino que fuera un algo

procesual, paulatino en el cual el estudiante va haciendo entregas de lo que se va a constituir en su Modellbuch final... por lo cual el porcentaje del mismo aumenta.” (Anexo 3, p.)

Lo que podemos identificar es que el porcentaje más alto es otorgado a un trabajo que implica la constancia del estudiante durante todo el semestre, y que dicho registro se convierte en un producto mismo que sirve al estudiante y a otros sujetos para entender lo que sucedió en el proceso. Así que, si se revisa los objetivos de formación del docente, la manera en la que plantea su calificación es congruente, pues el Modellbuch responde a todo el proceso de reflexionar, problematizar, cuestionar su practicar artística y pedagógica.

Énfasis de creación II (2016-2)

Como ya habíamos mencionado, de acuerdo a las experiencias que atraviesan el Énfasis semestre a semestre, se van presentando cambios y ajustes tanto en lo epistémico como en lo pedagógico, con el fin de seguir afinando una propuesta que permita cumplir con los objetivos del Programa y del Énfasis. Por tal razón, en este caso se analizaron los dos programas de curso del módulo II de manera separada, pues presentan grandes diferencias que no hicieron posible su análisis de manera conjunta

Sobre los contenidos.

En esta ocasión y en convergencia con el planteamiento inicial del Énfasis, se busca que el estudiante continúe con el proceso de analizar metodologías de creación de diferentes artistas. Pero esta vez se invierte la manera de acercarse a ellas, puesto que se propone estudiarlos paralelamente al proceso de creación que se desarrolle y el mismo no modifica los referentes como sucedía en el semestre anterior.

De igual manera, el estudiante tiene como objetivo consolidar sus propias metodologías de creación para un proceso colectivo, donde se propone que los estudiantes pasen por la experiencia de asumir los roles de director, dramaturg, dramaturgo y actor (Anexo 1, p. 12). En este caso el problema de creación se centra en el trabajo colectivo, y en las diferentes formas de asumir dicho proceso, por lo que se propone como punto de partida alguno de los temas de creación que se abordaron en el semestre anterior y así centrar la atención en el problema ya mencionado y no en el tema de creación.

De manera que los objetivos propuestos para este semestre, tienen como función reflexionar sobre el acto creativo y las maneras de crear desde colectivo, es decir que el estudiante en esta oportunidad no solo pasara por procesos de educación sobre sí mismo, sino que el acto creativo le permitirá pensar en su construcción de sujeto en relación a los otros creadores con los que trabaje. Fortaleciendo así las apuestas sobre la dimensión humana que propone el Programa.

Sin embargo, en este proceso que se llevó a cabo hubo algunas diferencias entre las propuestas hechas en el programa y la experiencia real al interior de la clase. Como ya se mencionó, una de los objetivos del curso era que el estudiante pudiera entender el ejercicio creativo desde distintos roles. Pero por decisión de los estudiantes mismos este paso por los roles no se hizo, sin embargo el trabajo de creación conjunta y la revisión de distintas metodologías de creación se llevaron a cabo.

Sobre las actividades y la metodología.

Para el cumplimiento de los objetivos propuestos para este módulo, el docente propone una serie de actividades donde el ejercicio creativo se compone de tres fases, mientras que la revisión de metodologías de creación por parte de otros artistas se plantea como un ejercicio paralelo que se realizara durante todo el semestre (Anexo 1, p. 14).

El ejercicio de revisión documental acerca de las metodologías, se planteó a manera de exposiciones, donde los estudiantes toman al autor, extraen la metodología de creación y deben exponerla en la clase para el resto de compañeros. El ejercicio anterior, se podría tomar como una manera distinta de aprendizaje colaborativo, pues en este caso la premisa no es la exposición por la exposición, sino la exposición a manera de clase donde el estudiante tiene la oportunidad de mostrarle una metodología de creación que resulta completamente desconocida para el otro.

Por otra parte, el ejercicio creativo, tiene en su primera fase la elaboración de la metodología de creación que se llevara a cabo durante el resto del semestre. Partiendo de la elaboración de un mecanismo que permitiera el estudio de los materiales que se generaron en el semestre anterior. Luego los estudiantes deben construir una metodología para la elaboración de las dramaturgias y así crearlas.

En la primera fase, podemos ver una gran diferencia entre el semestre anterior y este, pues aquí, el estudiante no cuenta con una guía metodológica por la que llevar su proceso creativo tan sustanciosa. Es decir, que al plantear como primer momento la elaboración de las metodologías que guiaran el proceso, son los estudiantes mismos quienes están construyendo su clase.

También surge la duda sobre, que acontecería si la metodología fallara, pues al ser el primer ejercicio de creación colectiva donde no existe la intervención del profesor como figura que toma las decisiones frente a la manera en la que se desarrolla el proceso, los estudiantes deben hacer una gran apuesta inicial que puede dar o no dar resultado.

Lo anterior no se presenta como algo que este errado, simplemente se quiere poner en discusión teniendo en cuenta el factor tiempo, pues en el semestre anterior el estudiante podía concentrarse en explorar su problema creativo teniendo unas bases por las que todos los procesos debían pasar. Puesto que la estructura era bastante flexible y cada estudiante podía abordarla como quisiera y como sus procesos mismo lo requiriera, donde el estudiante, al final debía presentar unos resultados concretos.

En este caso, el resultado que se le exigía al estudiante en la primera fase, era la elaboración de las metodologías. Sin embargo, puede ser que al plantear que el insumo de trabajo sean los resultados del semestre anterior, tuviese como fin que los estudiantes no tengan preocuparse con las pesquisas sobre el tema que moviliza la creación y de esa manera ahorrar tiempo. Pero, de igual manera la elaboración de dichas metodologías supone un tiempo de construcción importante dentro del semestre.

Teniendo en cuenta, que la segunda y tercera fase tenían como objetivo la puesta en escena y el estreno del producto que se elabora a partir de las dramaturgias elaboradas en la primera fase. Pareciera que es un poco incongruente lo que se busca fase a fase, además si se tiene como base que una fase es la comprobación de la siguiente.

Es decir que, si el problema creativo a abordar es la construcción de metodologías para la creación escénica desde lo colectivo, el fin en sí mismo no podría ser el estreno del producto. Pues si bien el montaje y el estreno suponen una manera de comprobar la metodología, no es el fin. Ya que el estudiante tendrá dos problemas a resolver durante el semestre que puesto

nuevamente sobre el factor tiempo, pareciera complicado de realizar desde la propuesta que hace el docente.

Por otra parte, el lugar que se plantea de los roles, podría en sí mismo convertirse en una apuesta en contravía del objetivo del curso, ya que, si los estudiantes deben elaborar sus metodologías, estas deberían contener los diferentes roles que tendrán lugar al interior. Es decir que el asunto de los roles se convierte en una metodología para asumir el problema creativo y no la construcción de metodologías.

A propósito de la calificación y la evaluación.

En este caso solo se le da un 15% del porcentaje total de calificación a la construcción de las metodologías, un 20 % a las exposiciones de metodologías de diferentes artistas y un 65% restante a una co-evaluación donde a partir de unos criterios establecidos por parte del docente para cada uno de los roles los estudiantes tendrán que calificarse.

En esta propuesta que hace el docente, el ejercicio de co-evaluación se presenta como un ejercicio bastante delicado dentro del espacio académico por todo lo que con lleva. Primero es un ejercicio en el que casi nunca se pone al estudiante a lo largo de la carrera, pero que es indispensable para su formación como docente en artes escénicas. Por lo que, si habría que pensar en cómo hacer que esto siguieran apareciendo en diferentes espacios, ya que independientemente de las posturas de los estudiantes mismos frente a este aspecto, es uno que constituye nuestra labor.

La co-evaluación, es un ejercicio que obliga a condensar todas las construcciones sobre los planteamientos pedagógicos y frente al saber disciplinar, haciendo que como docente en formación reflexiones sobre la dificultad que presenta calificar y evaluar procesos artísticos dentro de un contexto educativo.

Por otra parte, es pertinente mencionar que, si bien el ejercicio es importante, en este caso y por lo expuesto anteriormente los parámetros que se establecen no serían los indicados para el desarrollo del mismo. Puesto que este proceso de co-evaluación pudo haber constituido un problema a resolver dentro de la construcción de las metodologías por parte del estudiante.

Por tal razón, los estudiantes debieron haber elaborado dichos parámetros de calificación de acuerdo a la metodología que construyeron. Buscando crear parámetros de evaluación acordes a la metodología de creación conjunta que ellos proponen y así reflexionar sobre la complejidad que conlleva calificar no solo a los estudiantes sino a los pares en procesos de creación artística.

Énfasis de creación III (2017-1) - Sobre los contenidos

El módulo del Énfasis continúa abordando las intenciones del docente por profundizar en la construcción de metodologías propias de creación y en el estudio sobre procesos de investigación creación. Pero para este curso se propone vincular todo el trabajo previo al trabajo con la comunidad (Anexo 1)

Por tal razón, los estudiantes deben construir un proyecto de impacto sobre una comunidad específica, en el que tienen como tarea pensar todo su proceso creativo, no en relación a los otros sujetos creadores que están con ellos, ni a un lugar específico si no a una población concreta con unas necesidades particulares.

Proponiendo así, articular directamente la práctica artística con lo educativo a través de un proceso de creación pedagógica y artística, en la que el estudiante tendrá que reflexionar sobre ambos aspectos y lograr vincular todos sus hallazgos en un trabajo que aportara en la construcción de su rol docente.

A su vez, el docente Giovanni expone esta propuesta también se hace pensando en los intereses que manifiestan los estudiantes de sacar lo que se hace al interior de la Licenciatura. Lo cual es significativo, no solo porque se escuche a los estudiantes, sino porque posibilita abordar otros escenarios educativos que no se pueden abordar desde la práctica pedagógica. Abriendo así el espectro sobre el rol docente en artes escénicas.

También se propone la experiencia del teatro en la comunidad como un espacio de reconocimiento, de redefinición de la experiencia real y de construcción de una identidad colectiva. Lo cual el docente reconoce en su escrito como una posibilidad de construcción del rol docente a partir del saber experiencial. De manera que el Énfasis de procesos de creación desde las artes escénicas se convierte en otro espacio de formación en alternancia, como el que se propone desde las prácticas pedagógicas.

De igual manera, en el programa de curso se plantea que los procesos pueden ir pensados de diferentes maneras, los cuales son para, con o desde la comunidad. Por tal motivo el estudiante no está ligado a una única manera de concebir el proceso, sino que este tiene la oportunidad de decidir, de acuerdo a las necesidades y características de la comunidad y los intereses generales de los estudiantes frente al procesos que desarrollaran.

Por otra parte, se propone trabajar bajo la noción de entender el teatro como un lugar de necesidad expresiva y comunicativa a partir de los medios que ofrecen las artes escénicas. Donde se reconoce y se asume el teatro como una construcción colectiva y un derecho de todos los sujetos el cual tiene como fin impactar la comunidad misma a partir de una construcción social y política. (Anexo1)

Lo anterior, implica pensar en el lugar del arte en relación al contexto y construir todo un discurso desde la formación del estudiante frente a su quehacer artístico y las diversas posibilidades de vincularlo y hacerlo uno solo con el quehacer pedagógico. Pues, en este caso se plantea el arte escénico como un lugar pedagógico.

Por último, este proyecto se plantea como un proceso que sería desarrollado durante los dos semestres que restan del énfasis, proponiendo una continuidad entre cada módulo del Énfasis y darle un semestre completo a la construcción y desarrollo del proyecto de inmersión y otro para la elaboración del proceso creativo. Lo cual ubica el problema de la creación de este semestre en crear y desarrollar el proyecto educativo sobre una comunidad desde las artes escénicas.

Sobre las actividades y la metodología.

Para el desarrollo de lo propuesto dentro del programa de curso, el profesor Giovanni propone tres fases sobre las que desarrollar el proyecto, a su vez en la metodología se propone que el estudiante debe construir teóricamente sus propias definiciones de teatro social y de comunidad. Lo anterior, tiene como fin que el estudiante pueda a partir de esa construcción conceptual elaborar el proyecto.

La primera fase tiene tres momentos, donde los estudiantes deben definir la comunidad a impactar, elaborar el proyecto y definición de los objetivos y metodologías creativas a abordar. La segunda fase es la realización del proyecto y la creación de unas dramaturgias a partir de los resultados del mismo. Por último, se debe presentar una primera aproximación al trabajo creativo

que surge del proyecto mismo y unos avances sobre la realización del proyecto de inmersión.

En este apartado metodológico se propone entender el proyecto en la comunidad no solo como una articulación entre lo pedagógico y en lo artístico, sino revisarlo como un lugar posible de investigación creación con un componente formativo. Por lo que servirá como herramienta para seguir pensando en diferente mecanismo de investigar desde las artes.

Sobre la evaluación.

Los porcentajes calificativos le otorgan un 30% a la elaboración del proyecto, 30 % a la implementación del mismo y 40% a la construcción del Modellbuch. Donde se tiene como base los parámetros anteriormente expuestos.

Énfasis de creación II y III (2017-2 y 2018-1)

Para empezar, se aclararán varios puntos sobre este apartado. El primero es que el Énfasis de creación II y III del 2017-2 y el 2018-1 tienen un programa de curso completamente distinto a los programas de curso de los mismos módulos del Énfasis de los semestres anteriores, por lo que se hace necesario analizarlos en otro apartado. De igual manera, se presenta un solo programa de cursos para ambos módulos, por lo que en esa medida serán analizados de manera conjunta.

Lo primero que encontramos es que se presenta una nueva estructura del Énfasis en general, aunque sus objetivos formativos siguen siendo lo que ya hemos mencionado anteriormente. De manera que se propone que el ejercicio de inmersión en comunidad que se había propuesto para el módulo III, se empiece desde el II y este tenga una duración de un año y medio, donde el primer año será para la elaboración y ejecución del proyecto y el último semestre será para la elaboración del acto creativo que surge a partir de la intervención anterior.

Sin embargo, y teniendo en cuenta el momento coyuntural por el que atraviesa la educación pública del país, cabe mencionar que la unión de los dos módulos del Énfasis se da por:

“Una cuestión administrativa, o sea no fue una postura académica, pues sabemos que la universidad está con dilemas económicos y el hecho de juntar dos Énfasis se dio como una búsqueda de reducir gastos, un solo docente para dos o tres espacios académicos que podían estar trabajando por proyectos.” (Anexo 3, p.)

Si bien es cierto que el modelo se probó en los otros dos énfasis del Programa, en el de creación no funcionó teniendo en cuenta la cantidad de estudiantes adscritas al mismo, y la diferencia sustancial entre cada uno de los proyectos de los participantes. Por lo que en el Énfasis II y III que se inicia en el 2018-2 ya no están unidos.

Por otra parte, en la construcción conceptual del presente programa de curso se propone entender la investigación-creación/formación de manera conceptual, pero además el estudio del Modellbuch como un método de investigación en artes escénicas. De igual manera se plantea que el estudiante conozca y conceptualice sobre la Investigación Acción creación artística, como una metodología posible para la intervención en comunidades desde las artes y lo educativo.

De modo que se empieza a generar procesos de conceptualización y reflexión sobre las mismas construcciones teóricas que se van generando al interior del Énfasis. Lo que hace que se visibilice y se reconozca el conocimiento que se viene generando desde la experiencia y las investigaciones hechas por parte de los docentes y estudiantes del programa.

Lo anterior es sumamente importante, puesto que empieza convertirse en una manera de emancipar la formación de verdades absolutas y pretende emancipar el conocimiento que se dé dentro de la academia. Lo que, permite seguir con el proceso de construir las rutas propias sobre la investigación en artes y sobre las artes y la pedagogía en relación a nuestro lugar socio histórico⁵.

Otro aspecto importante a revisar, es que en este programa de curso se siguen sumando conceptos que amplían las nociones del teatro en relación a la comunidad y al acto educativo, pues además de lo que ya se expuso en el apartado del Énfasis III (2017-1) aparecen otros conceptos que se suman en la construcción conceptual de entender la práctica artística como una práctica pedagógica.

Con el fin de que el estudiante comprenda que la construcción de conocimiento y la transformación de realidades, es posible desde el lugar de las artes o desde el lugar del acto

⁵ Como ya hemos mencionado anteriormente, hay algunas características particulares de nuestro lugar socio histórico, condicionadas por el tiempo y el país al que pertenecemos, pero cabe mencionar que dicho lugar puede transformarse y entenderse de maneras diversas de acuerdo a cada uno de los formadores y los lugares dónde desempeña su rol como formador en artes escénicas.

formativo. De tal forma que el futuro docente pueda enfrentar la realidad y el contexto desde el arte como un dispositivo de transformación y construcción social.

Sobre las actividades y la metodología.

Dentro de este programa de curso, y entendiendo la re-construcción constante en la que se encuentra las actividades que permitirán el desarrollo del curso no están expuestas dentro del programa. Por lo que se indago desde la entrevista, a lo que el docente respondió que la actividad principal fue: “La respuesta a través de los lenguajes del arte sobre los contextos donde se desarrollaba la práctica, sumado con el desarrollo de la intervención en la comunidad educativa” (Anexo 3).

Como podemos observar, la anterior respuesta no enuncia claramente las actividades, así que teniendo en cuenta que para el docente y para las personas es difícil recordar información tan concreta de años anteriores, se presenta la necesidad de hacer del Programa de curso un dispositivo que no solo da cuenta a los estudiantes de todo lo concerniente de la clase, sino que sea una especie de bitácora de los cambios que se dan al interior de cada clase.

Sin embargo, el docente manifiesta que el hallazgo de ese semestre fue entender: “Como desde los lenguajes del arte podíamos dar respuesta a los escenarios educativos, y como construir unos diagnósticos que podrías retornar a la población. Y como la dramaturgia se puede constituir como un lugar sensible de construir conocimiento para entender la comunidad desde este lenguaje del arte.” (Anexo 3,).

Sobre la calificación y la evaluación.

La calificación tiene unos parámetros que serán evaluados durante todo el semestre, sin embargo, presenta tres cortes donde deben entregar un resultado específico que les complementara la calificación de cada corte. Estos cortes tienen un porcentaje de 30 %, 30% y 40 % respectivamente.

Los parámetros que se evaluarán durante todo el semestre son: Planeación de la intervenciones, asistencia y desarrollo del proyecto y el registro del proceso. Asimismo, en el primer corte se evaluará la construcción del proyecto, en el segundo la definición de rutas de

análisis que soportaran la construcción del Modellbuch y en el tercero la elaboración del mismo. (Anexo 1, p.)

Como podemos ver las calificaciones no tienen que ver con la efectividad del proyecto en sí, sino con el registro, análisis y reflexión que se pueda hacer sobre el mismo. Dando lugar para que el estudiante entienda que dentro del espacio de formación académico que es el Énfasis, no se necesita ni es el fin lograr un proyecto efectivo sino uno que ponga en tensión y discusión las construcciones disciplinares, pedagógicas e investigativas que ha hecho cada uno hasta el momento.

Énfasis de creación IV (2017-2) - Sobre los contenidos

El énfasis de creación IV, está a cargo de la profesora Claudia Torres y los programas de cursos se revisarán de manera separada por las diferencias que hay entre uno y otro. Lo primero es resaltar que la docente construye dicho programa teniendo como referencia la categoría de la pedagogía creadora planteada por el Programa. De igual manera pretende dar seguimiento a lo propuesto por el docente Giovanni, en cuanto a la articulación del proceso que se da en el módulo III.

De manera que la profesora Claudia se propone desarrollar en los estudiantes diversas herramientas que les permitan configurarse y formarse para las prácticas artísticas, pedagógicas y de investigación. Con el fin de que el estudiante pueda comprender su realidad desde los procesos de creación artística y así usar la sensibilidad como una herramienta para su proceso como docente creador e investigador (Anexo 1, p. 23).

También podemos ver que uno de los contenidos más claros dentro de la propuesta del programa de curso, es la de conceptualización desde las artes escénicas. Por lo que, se propone partir de lo que la docente denomina como Pensamiento creación. La cual es una herramienta y concepto desde el cual abordar las paradojas culturales y profesionales desde lo individual (Anexo1, p. 24).

Se podría decir que, abordar paradojas no es más que abordar aquellos lugares problemáticos y contradictorios en los que nos pone la realidad y entenderlos desde el lugar de las artes y que permitan también una construcción del rol de vida del estudiante (Anexo 1, p.24).

Por lo que se podría tomar el concepto de Pensamiento creación como una herramienta que se piensa de manera intrínseca la construcción del rol docente en los estudiantes.

De igual manera, Torres (2017), propone desde el concepto Pensamiento creación, ampliar la mirada de la creación hacia terrenos de construcciones epistemológicas, metodológicas y didácticas y de la construcción de obra misma como un lugar posible para la construcción de conocimiento.

Lo cual permite ubicar la praxis que tenga el estudiante dentro del Énfasis, como un lugar posible para cuestionar todas las construcciones disciplinares, pedagógicas e investigativas y de esta manera re-construir sus discursos y sus maneras de concebir y entender la realidad.

Por último, se propone realizar una experiencia de investigación creación en una comunidad específica, como un terreno posible para la construcción de conocimiento y transformación (Anexo1, p.25). Podemos ver, que al hablar de proceso con comunidad también aparece la palabra transformación, entendiendo el lugar del arte como una herramienta que posibilita el cambio en el docente artista y en la comunidad.

A su vez, se propone que dicho proceso sirva como un mecanismo en el cual el estudiante siga en la construcción de sus propias metodologías de creación pensadas en una comunidad específica, para que pueda plantear un proyecto de investigación desde las artes y que pueda reconocer su sensibilidad como un lugar posible para acercarse a la realidad (Anexo1, p.25).

Sobre las actividades y la metodología.

Para llevar a cabo los objetivos propuestos, la docente propone las siguientes actividades, las cuales están divididas en tres partes. En la primera parte se propone que los estudiantes hagan una presentación de los proyectos desarrollados en los Énfasis anteriores, para luego seleccionar los proyectos a trabajar y después instaurar el concepto de Pensamiento creación. Por último, se estudian posibles metodologías de investigación de acuerdo a los proyectos seleccionados.

Luego, se desarrolla y construye cada una de las metodologías, enfocándose en entenderlas y analizarlas como una experiencia de investigación creación como territorio posible

para la construcción de conocimiento y la transformación. Se puede ver que, de manera declarada el objetivo es centrar la reflexión sobre todo lo que sucede dentro del Énfasis como un lugar de construcción de conocimiento propio y contextualizado del estudiante.

Por lo que, la última parte de los procesos consiste en el registro escritural del desarrollo y avance del proceso (Anexo1, p.26). Pretendiendo que de esta manera el estudiante pueda dar cuenta de la experiencia que se dio al interior del Énfasis de una manera conceptual.

Sobre la evaluación de (2017-2 y 2018-2)

La evaluación está dividida en tres cortes, el primero tiene un 20 % del porcentaje total, allí se evalúa el trabajo en cuanto al desarrollo de su pre-diseño de la metodología de investigación. En el segundo corte, el cual tiene un 50% del consolidado final, se evalúa los avances y el desarrollo de la metodología presentada en el primer corte. En el último corte se da el 30% de la nota final, allí se evalúa el logro de cada estudiante para construir el registro que dé cuenta del proceso de la investigación-creación en la comunidad específica.

A propósito de los parámetros evaluativos y del porcentaje del 50% para el segundo corte Torres manifiesta que “este es el grueso de la investigación y que allí desarrolla la metodología de investigación creación y donde se desarrolla la carne de la investigación y el cual requiere una constancia importante, porque es de entrega en entrega” (Anexo 3) Es decir que al requerir de un esfuerzo, una constancia y una dedicación mayor hace que sea evaluativamente la parte más importante del proceso.

Énfasis de creación IV (2018-2)

Los cambios que se dan al interior del Énfasis IV para este semestre radican en los intereses del estudiante. Torres afirma que “siempre he tenido la política de no llegar con un programa inamovible.” (Anexo 3) Aunque se ha planteado la necesidad de dar continuidad a los procesos que se vienen dando en el Énfasis la docente Claudia dice que:

“no siempre se puede, porque los estudiantes vienen con crisis de procesos, divorcios entre equipos de trabajo... ya no hay interés, el lugar donde estaban haciendo el trabajo ya no les van a

dar más lugar, es decir que las motivaciones iniciales, que para mí son tan importantes, sobre el trabajo creativo están difuminadas”. (Anexo 3)

Por lo que se convierte en necesario re-configurar el programa, y establecer una nueva ruta que permita que los estudiantes tengan una experiencia satisfactoria dentro del espacio académico. Donde las nuevas rutas tienen como punto de partida la construcción de un nuevo proyecto de creación donde el interés y las ganas de crear tengan lugar. Siendo este un lugar determinante para que se dé el acto creativo como lo afirma Deleuze.

Sobre los objetivos y los contenidos.

Si bien se presentan cambios sustanciales dentro de los puntos de partida del trabajo creativo y por ende de las actividades y rutas metodológicas que se desarrollan en el semestre se modifican, los lugares conceptuales desde los que se sustenta el espacio académico se mantienen. Por tal razón no los expondremos nuevamente y nos centraremos en dar cuenta de los nuevos conceptos y avances que presenta el programa.

De modo tal, que teniendo los mismos objetivos sobre el espacio académico y el Pensamiento creación como punto de partida, aparecen dos nuevos contenidos o conceptos que complementan el proceso. Los cuales complejizan las apuestas epistémicas de la docente frente a la creación como saber enseñable, la sensibilidad y la búsqueda de métodos y metodologías para la investigación en artes, como podremos ver a continuación.

El primero es el de Gesto inaugural, que según Torres es “Una transposición que yo hago de lo que en las ciencias sociales llaman el planteamiento del problema, el cual se da a partir es una pregunta de investigación y los intereses con los que llegan los estudiantes” Es decir que “el gesto inaugural es la presentación de esto en acción, espacio y tiempo de esta pregunta” (Anexo 3).

Así que el estudiante debe presentar el problema de investigación desde las artes, sin tener en cuenta los medios que el mismo elija, pues la docente también expone que “con la aparición de lo posdramático se expanden las teatralidades y estas posibilitan otras herramientas a los estudiantes” (Anexo 3). Y a partir del mismo se desarrolla el proyecto de investigación.

De manera que este concepto nos permite dar cuenta de la búsqueda que hace la comunidad académica del Programa para encontrar los propios lenguajes investigativos de las

artes escénicas. Allí se propone situar el problema investigativo en un material de tipo artístico, el cual es completamente válido y no necesita en primera medida y como una única unidad del proyecto que se empieza a desarrollar a partir del mismo, ningún otro material escrito que sustente, valide o complemente lo que está allí.

De modo, que se presenta como una primera posibilidad de abordar un problema de investigación desde los diferentes medios escénicos y de construir una pregunta desde un lugar más sensible, donde pueden dialogar y tener espacio los impulsos del creador, donde puede emerger aquello que no se puede expresar ni comprender desde la palabra. Dando lugar a que el ejercicio reflexivo y crítico que se hace sobre la pregunta del creador se complejice y se pueda abordar desde el cuerpo en su integralidad.

A su vez, también se plantean distintos interrogantes sobre la claridad (si es que se busca alguna) que permite el gesto inaugural sobre el planteamiento del problema y las distintas interpretaciones que puede llegar a tener el mismo al ser un material escénico. Es decir que, al momento de plantear un problema de investigación desde una construcción académica escritural, se hace con el fin de delimitar y de aclarar desde el lenguaje y los significados de las palabras y conceptos que se utilizan en su escritura, siendo este el recurso para dar claridad al investigador mismo y a los demás que es exactamente lo que se busca investigar.

Si bien es cierto que este se presenta como un ejercicio dentro de un espacio de formación, en el que el diálogo entre el estudiante y el docente van a permitir que este último entienda las búsquedas del estudiante y de esta manera ayudarlo afinar su planteamiento del gesto inaugural, por lo que aquí no tendría lugar el interrogante planteado anteriormente.

Sin embargo, si en dicho planteamiento los medios escénicos pueden hacerse claros para el investigador creador que está construyendo el gesto inaugural a medida que avanza en la construcción del mismo, siempre tendrá lugar la interpretación o la experiencia sensible que genera en el espectador que solo se acercara al planteamiento del problema desde este gesto que allí se presenta.

Lo cual, puede que por la construcción subjetiva de cada sujeto frente a la experiencia que está teniendo lugar a la hora de ver el gesto inaugural tendrá sus propias interpretaciones. Otorgando así una especie de flexibilidad en el contenido del problema investigativo, lo que hace

parte de la construcción misma teniendo en cuenta el conocimiento subjetivo e intersubjetivo que se desarrolla desde las artes. Por lo que habría que preguntarse las maneras en las que este fenómeno afecta o no la pregunta de investigación misma.

Por otra parte, está el concepto del cuerpo brújula, el cual “proviene desde el concepto del cuerpo vibrátil de Suely Rolnik y consiste en situar el cuerpo como el territorio desde el cual tú vas a guiarte o localizarte entre todos tus inventarios de posibles problemas y preguntas que tienes, te sitúas y confías en tu cuerpo para que él te de las respuestas por donde quieres ir y abordar el proceso de la clase” (Anexo 3)

Se puede ver que hay una búsqueda muy fuerte en posicionar el cuerpo como un lugar desde el cual es posible entender y reflexionar sobre nuestra realidad. Dado que constantemente se atribuye toda posibilidad de entender el mundo solo desde lo cognitivo, como si esa parte mental no fuese a su vez parte de un mismo cuerpo. Por lo que se convierte en una búsqueda de hacer obvio lo que damos por sentado y hemos olvidado.

Donde la docente plantea “que es el cuerpo el que está siempre en los flujos de la vida siendo alterado por todas las fuerzas que mueven al mundo pero que este también altera al mundo” (Anexo 3) Por lo que el cuerpo se vuelve un vehículo principal para entender el mundo.

De las actividades y la metodología.

Para el desarrollo de este curso la docente propone tres fases, la primera que es el Pensamiento creación como lugar, donde el estudiante desde el “inventario del caos” y la lectura de La invocación y el primer canto de la metamorfosis de Ovidio Nason, debe empezar a hacer un registro de sus intuiciones e intereses y así delimitar su pregunta de investigación, para posteriormente construir el Gesto inaugural desde el concepto del Cuerpo brújula. (Anexo 1, p.32)

En la siguiente fase que es el Pensamiento creación como herramienta, donde el estudiante debe construir y desarrollar la metodología de creación que le permita abordar el problema planteado en el gesto inaugural. Por último, la fase del pensamiento creación, en la que el estudiante debe hacer un registro escritural que dé cuenta del proceso en tanto lo pedagógico, lo creativo y lo político. (Anexo1, p.32)

Es decir que toda esta propuesta permite una vez más seguir profundizando en la creación de conocimiento desde las artes y a su vez que el estudiante siga construyendo sus propias metodologías para el trabajo pedagógico y artístico teniendo en cuenta el contexto. De igual manera fortalece a través de la experiencia real y el proceso de registro escritural la construcción y re-construyendo el rol de docente en artes escénicas.

El factor tiempo.

Después de haber revisado los programas de curso del Énfasis de creación, se harán unas apreciaciones generales sobre el mismo. Empezaremos con el factor tiempo, el cual se nos ha enseñado y hemos comprendido a través de nuestra formación pedagógica como un factor determinante dentro del proceso pedagógico. Como mencionamos anteriormente en el programa del Énfasis II (2016-2) fue donde se hizo más evidente el problema del tiempo frente a los objetivos propuestos en la clase.

Lo cual sucedió por incongruencia entre los objetivos de la clase y la manera en la que se tenía que dar cuenta de los mismos. Sin embargo, el factor tiempo es uno que se debe tener en cuenta durante toda la construcción del Énfasis ya que los procesos que se plantean en cada uno de los programas son procesos investigativos que requieren de un tiempo para su estudio y desarrollo, donde las obligaciones académicas pueden obligar a terminar los procesos de forma prematura y que no se lleven a lugares de reflexión profunda.

Cabe mencionar, que esto no tiene que ver con la postura superflua y facilista del estudiante cuando afirma que no se puede inspirar para crear algo en un tiempo determinado ni por una tarea específica, sino con reflexionar sobre el alcance real que puede tener o no cada uno de los proyectos investigativos, pedagógicos y artísticos que se pretenden realizar al interior del Énfasis de procesos de creación desde las artes escénicas.

Ya que, al plantearse como un lugar de experiencia real donde el estudiante debe interactuar con diversos factores y fenómenos que acontecen en nuestra realidad y que en su mayoría de ocasiones es imposible controlar. De igual manera al ser las artes escénicas un lugar en el que problema se centra en entender, cuestionar y reflexionar sobre lo humano y su

complejidad, es necesario revisar las experiencias anteriores del Énfasis en códigos del factor tiempo y así afinar los procesos que se pretenden gestar en los siguientes semestres.

Por otra parte, el factor tiempo también se convierte en una herramienta para empujar al creador y sacarlo de su letargo e impulsarlo a que tome decisiones frente a su trabajo. Es decir que no se trata de extender infinitamente y dejar el proceso sin metas temporales claras, sino de revisar y ajustar el tiempo que se le otorga a cada parte del proceso como el alcance que se pretende del mismo.

La apuesta del Énfasis por formar sujetos sensibles

Por otra parte, tenemos la idea de formar sujetos sensibles al interior del Énfasis y del Programa en general. Así que con el objetivo de entender esa apuesta se profundizó sobre dicho aspecto en la entrevista hecha a los docentes (ver Anexo2). En consecuencia, abordaremos que es un sujeto sensible para los docentes y cuál es la importancia de formarlos dentro de la Licenciatura.

De manera que, cuando se habla de sujetos sensibles, los docentes plantean que es aquel que a través del cuerpo entiende su entorno y su contexto, pues para Torres es:

“cualquier ser humano que percibe el mundo a través de los sentidos, solo que al nombrarlo dentro de mis programas hablamos de un profesional que sitúa esa mediación sensible para comprender el mundo, y que construye discurso, pensamiento... es construir el mundo de manera compleja” (Anexo3). Es decir que reconoce que la capacidad racional no es la única de comprender el mundo, sino que utiliza el cuerpo y su capacidad sensorial para entender la realidad y ponerla al servicio de su labor como expone Covelli:

“Al interior del programa... se planteó que para la constitución del rol docente era fundamental que el estudiante fuera un ser permeable a sus contextos y a sus entornos... que los entiende y los apropia... lo que da la posibilidad de sentir desde los aspectos cognitivos, pero también desde los aspectos sensoriales y emocionales que son fundamentales cuando los estudiantes se enfrentan a un contexto” (Anexo3).

Así que se puede entender que el cuerpo y la sensibilidad es una herramienta de comprensión de la realidad y como un lugar desde el que es completamente válido y posible entenderla. Además, teniendo en cuenta que: “como artistas escénicos, sabemos que el cuerpo es

nuestro principal territorio” (Torres, anexo3), se vuelve es fundamental el desarrollo de sujetos sensibles en la Licenciatura, dado que no podemos:

plantear sujetos aislados de la realidad social e histórica, porque el problema del artista siempre ha estado relacionado con los contextos. La educación no está por fuera de esta lógica, evidentemente somos seres sociales y en nuestro campo de trabajo implica tener una permeabilidad sobre los contextos mayor porque estamos hablando desde los lenguajes del arte, sobre los discursos de le enseñanza aprendizaje.” (Covelli, anexo3). Y la vía para lograrlo es la formación de sujetos que entiendan y conozcan su cuerpo como un medio sensible a partir de su estudio.

Construcción de conocimiento desde las artes

De acuerdo con la profesora Claudia “el macro contenido más importante que guía los proceso den Énfasis de creación, es el de la construcción de conocimiento desde las artes” (Anexo3). Esto se debe a que permite visibilizar todo el proceso que se viene dando adentro de la Licenciatura. Es decir que, aunque no se desconoce por parte de los docentes y del Programa que en las artes hay construcción de pensamiento y de conocimiento, si es latente la necesidad de que la comunidad académica y el mundo lo entiendan y den cuenta de ello.

Todo esto por las divisiones que sea han creado al interior de las academias como plantea Covelli: “creo que la división entre el ser sensible y el ser pensante también se ha dado al interior de la academia desde el pensamiento científico racional versus otros tipos de pensamiento, el problema real se da cuando en las universidades, estos lugares contruidos para el pensar se abren programas en artes, y las artes tienen otros manejos del conocimiento, por lo cual no podemos hablar con los mismos leguajes, así que nos exige pensar cómo podemos validar científicamente esto conocimientos.” (Anexo3)

Es ahí, donde aparece la investigación creación como una herramienta que permite pensar los procesos y los distintos medios de las artes como lugares válidos para la construcción de conocimiento. Dicha construcción de conocimiento entendida desde: “la ruptura que hace el arte conceptual al concepto de obra cerrado, es una respuesta del arte a como el capitalismo está cosificando la obra misma y hacer que el arte se convierta en una posibilidad de conocer el mundo.” (Torres, anexo3)

Dichos lugares posibles están ubicados en el cuerpo y la sensibilidad que ya mencionábamos, haciendo posible que el sujeto sea consciente de que su cuerpo es un medio para entender lo que racionalmente no se puede entender en nuestra contemporaneidad. Por lo que los procesos que se dan al interior de la licenciatura se vuelven importantes para la sociedad en general, pues nos estamos pensando estos lugares posibles. De ahí que todos los textos que producen desde el programa sean valiosos, pues permiten visibilizar todos esos procesos.

La importancia del registro textual para los procesos creativos

La importancia de formar en los estudiantes el hábito de llevar acabo registros textuales tanto para su práctica artística o pedagógica, es porque: “En el registro escritural toma forma el pensamiento analítico del proceso, sin cancelar la obra misma. No es ni más ni menos importante. Es un lugar donde atravesar los tiempos y poder revisar el proceso a futuro. La escritura no es una manera de legitimar sino de complejizar” (Torres, anexo3)

De modo que más allá de encontrar una validación frente al mundo académico, de la cual no se desconoce su importancia, existe la necesidad de encontrar maneras posibles para llevar registro desde los mismos medios artísticos y desde allí poder analizar y reflexionar sobre el proceso mismo. Por lo que herramientas como el Modellbuch se hacen importantes ya que:

“cuando estamos hablando procesos educativos al interior de la licenciatura, históricamente los estudiantes presentan dificultades frente algunos de los lenguajes denominados científicos, cuando se piensa bajo las lógicas del Modellbuch es hablar con estudiantes de artes desde las artes. Tomar el Modellbuch como lugar de análisis sobre el proceso creativo, que en un lenguaje de los estudiantes de artes escénicas es un lenguaje mucho más cercano que permite lugares de pensamiento otros” (Covelli, anexo3.). Encontrando así una de muchas formas de sistematizar sensiblemente o desde la sensibilidad, donde lo emocional y no racional pueda conservarse y registrarse.

La transformación de los Énfasis semestre a semestre como resultado de la investigación en aula

Algo que se puede evidenciar después de analizar los Programas de curso, son los cambios que se han llevado semestre a semestre, en metodologías, actividades, proyectos, maneras de calificar y evaluar, perspectivas y problemas creativos desde los que abordar el Énfasis de procesos de creación desde las artes escénicas. Lo anterior, con el fin de hacer mejor las clases y hacer de estos espacios, espacios articulados con otros espacios formativos, espacios contextualizados que tienen en cuenta al estudiante.

Es decir que los docentes mismos se convierten en un ejemplo del docente investigador que semestre a semestre a partir de la reflexión sobre su labor puede re-inventar su clase, donde la búsqueda es seguir haciendo cada vez más clara la formación de creadores de las artes de la escena y de la pedagogía. Esto supone un gran logro para el Programa mismo, pues da cuenta de las nuevas posturas frente al conocimiento que se plantearon después del proceso de acreditación.

Por tal razón, y entendiendo el espacio de formación como un espacio que está en constante transformación cabe mencionar y dar un espacio para enunciar lo que está ocurriendo in situ dentro del Énfasis de creación.

El presente y futuro del Énfasis de creación

De acuerdo a la entrevista del profesor Giovanni Covelli, se hace necesario incluir este apartado donde se reflexionará alrededor del presente y futuro del Énfasis, ya que este trabajo tiene como fin aportar a las discusiones sobre lo creación escénica y todo lo que conlleva su enseñanza pensando en la formación de formadores. De modo que, si bien esto se sale de la ventana de observación de la investigación, obviarla y dejar de mencionarla sería ir en contravía de los objetivos de este trabajo.

Por lo que a continuación, se citaran partes de la entrevista donde el docente Covelli da cuenta en que está el Énfasis y que rutas están pensando en tomar para semestres posteriores. Luego, se presentarán las conclusiones por parte del investigador frente a lo propuesto.

Posibilidad 1: “Se está pensando la posibilidad de que un docente tome un grupo que entra al Énfasis y lo lleve durante los cuatro semestres o por lo menos hasta tercer semestre y allí lo tome Claudia.” (Anexo3)

Si bien es cierto que esto permitiría una continuidad en la guía del docente, también es cierto que las posibilidades y experiencias que ofrecen tres docentes distintos, enriquecen mucho más el banco de saberes y de referentes del estudiante. Puesto que cada docente, aunque tengan pensamientos que convergen sobre la creación y su enseñanza, cada uno lo entiende desde lugares distintos, lo cual permite experiencias distintas para el estudiante.

Posibilidad 2: “Teniendo en cuenta que se estaban dando tres proyectos investigativos y creativos corporos para ser realizados en dos años y en esa construcción el proyecto era una suerte de tres pequeñas tesis que no tienen sentido y generan un estrés innecesario en el proceso de formación. Se tomó la determinación a ejecutar durante los cuatro semestres, porque en semestre I y II estas formulando tu proyecto y ojalá se articule su proyecto de grado y practica pedagógica.” (Anexo3)

A partir de lo investigado se considera que es complejo asumir un proceso de investigación en una comunidad real si previamente no se han asumido procesos investigativos dentro del ciclo de fundamentación. Con los que pueda entender y reflexionar no solo sobre su formación disciplinar de manera desarticulada, sino que cuando el estudiante llegue a séptimo semestre también sepa de investigar y de construir proyectos pedagógicos.

“El estudiante se supone que en tres años ha entendido la globalidad de su profesión, mientras que el trabajo de profundización permite la especificidad de un trabajo investigativo y profundo y así consolidar procesos mucho más robustos.” (Anexo3)

Partir de supuestos supone problemas, de manera que es necesario salir de los supuestos y no solo buscar articular las materias del ciclo de profundización sino también con el ciclo de fundamentación y al articularlas se hace referencia a encontrar mecanismos que permitan ver el lugar en el que realmente llegan lo estudiante y no desde el que deberían llegar.

Sin embargo, vale la pena mencionar que, si se piensa en articular este proceso investigativo desde los tres lugares distintos que permiten el énfasis, las prácticas y proyecto de grado, no se puede pensar en dejar todo el proceso a cargo de un solo docente, pues porque no es

un problema solamente de tiempo para investigar, sino de docentes guías que desde sus campos del conocimiento puedan guiar al estudiante desde las tres dimensiones formativas del programa.

El Énfasis en la construcción del rol docente en artes escénicas

Todo este análisis se hizo con el fin de entender desde lo macro (las bases epistemológicas del programa) hasta lo micro (las propuestas concretas para la enseñanza de la creación por parte de los docentes del Énfasis) es decir sus planteamientos pedagógicos, los cuales contienen las distintas posturas, conceptos, rutas, formas de calificar a la hora de pensarse la formación de creadores artistas y pedagógos.

De modo que se pudiera tener un panorama general de lo que está sucediendo al interior del Énfasis en procesos de creación, como un programa que se piensa la formación de formadores. Por lo que se hacen algunas aproximaciones sobre las distintas posibilidades que ofrece la Licenciatura y el Énfasis en cuanto a la formación de docentes para nuestra contemporaneidad.

Sin embargo, en la siguiente parte del análisis se busca hacer una tercera fase donde se tratará de identificar y describir las incidencias de la experiencia formativa del Énfasis sobre los estudiantes. Por lo que el lector tendrá la posibilidad de encontrar los discursos y las formas en las que se enuncian estudiantes y egresados después de atravesar por esta experiencia y compararlo con lo que busca el Programa y cada uno de los docentes.

Incidencias del Énfasis de creación en rol docente del estudiante

A continuación, se van a analizar y describir los hallazgos que hicieron los estudiantes frente a la construcción del rol docente en artes escénicas y las incidencias que tuvo el Énfasis de creación en esta construcción. Teniendo como punto de partida lo expuesto en el marco teórico, donde Alfonso (2011) sostenía que la capacidad de enunciación y de construcción de discurso era una parte importante para la construcción de la identidad.

Por lo que, a partir de lo que los estudiantes son capaces de nombrar, conceptualizar y reflexionar en las entrevistas (ver Anexo2), se identificará como asumen y entienden la labor del docente en artes escénicas, la posibilidad de construir conocimiento desde las artes escénicas y la investigación creación desde las incidencias que tuvo la experiencia del Énfasis.

Teniendo en cuenta que en este apartado se analizarán la misma entrevista aplicada a dos grupos distintos, el primero que aún se encuentra en formación y el segundo que ya culminó su formación. Se utilizarán los siguientes códigos para referenciar a cada uno de los entrevistados en el documento: Los estudiantes en formación se relacionarán con el código Est1, Est2 y Est3; y para los egresados Egr1, Egr2, Egr3, Egr4, Egr5 y Egr6. Los nombres a los que corresponden los códigos los pueden encontrar en el Anexo3.

Cabe mencionar que a continuación se citaran las respuestas de los estudiantes, pero para efectos de la investigación se mencionaran las respuestas más claras, es decir que si dos o tres estudiantes respondieron lo mismo no se colocaran las tres respuestas en el documento. De igual manera se citarán las respuestas que aporten algo nuevo, bien sea para complementar o contradecir lo dicho por otro de los entrevistados.

.

Herramientas, conceptos y metodologías que resuenan del Énfasis en los estudiantes

En este apartado, se hablará sobre todo aquello que se moviliza en el Énfasis y que se convierte en una herramienta concreta para el estudiante a la hora de asumir su labor creativa en cualquiera de las dimensiones que se forma dentro de la Licenciatura.

El primer concepto que allí se nombra es: Est2: “El hambre creativa es uno que queda como bien instalado, el cuerpo vibrátil, el cual es muy importante, muy interesante pero muy indescifrable a veces, pero productivo”. (Anexo 3)

Podemos ver que uno de los lugares desde los que aporta el Énfasis a la formación del estudiante es ofrecerle herramientas para poder nombrar ideas, o pensamiento que no logra poner en palabras, ofreciéndoles la posibilidad de conceptualizarlas y así construir conocimiento alrededor. Por otra parte, aparece:

Est2: Otra cosa que trabaja Claudia, es la teoría del caos y los inventarios, entonces uno puede hacer inventarios de miedos, de deseos, de sueño. Otra metodología que nos hizo Claudia es las tres páginas de la mañana, hay un montón de cosas chéveres. (Anexo 3)

Así que, otro aporte del Énfasis es ofrecer distintas metodologías o puntos de partida para detonar el hambre creativa. Entendiendo que el texto mediador no es solo una posibilidad para enseñar un contenido sino una excusa para empezar un proceso creativo. De igual manera invita a pensar en la infinidad de posibilidades que se tiene para asumir procesos creativos tanto en el aula como en la construcción de obra. De igual modo aporta:

Est3: Como método, digamos como de ayuda colectiva, lo de los sombreros de del Bono, es una cosa muy chévere. Digamos yo propongo lo que yo tengo que proponer, pero también escucho la voz de los demás y que tienen también para proponerme y ayudar a que ese texto o está investigación crezca. (Anexo3)

Si bien es cierto, que la anterior es una metodología la cual resuena en todos los estudiantes que pasamos por el Énfasis como una gran herramienta, no es en sí la herramienta porque se puede transponer de acuerdo a las necesidades de cada contexto. De manera que lo importante es que a partir de ella se hace conciencia de lo importante que es el trabajo colaborativo y el diálogo entre pares que también se están pensando los mismos problemas que nosotros. Por otra parte, otra herramienta que resuena en los estudiantes es:

Est3: A mí me queda el tema del Modellbuch ...porque uno lo puede proponer de diferentes formas, una manera de hacer bitácoras o una manera de presentar un proyecto. Creo que acá hay un problema muy grande y es que todavía seguimos pensando la investigación como investigación en sociales y digamos que este tipo de formas de plasmar la información ayudan que hay un lenguaje más cercano al artístico... y más tranquilo. Tranquilo porque es algo que ya conocemos. (Anexo3)

Egr1: ... es la construcción del Modellbuch porque lo que va hacer es recopilar todo el método y la metodología creativa y lo reflexivo y la misma obra la consigna el Modellbuch, creo que es una herramienta muy útil en cuanto al problema del nombrar que hay en la Licenciatura. Además, que en los programas de maestrías y posgrado en artes tienen un mecanismo parecido para registrar...El concepto de investigación creación sobre formación, es el me permite articular mis saberes disciplinares, con los pedagógicos y los investigativos y permite que mi rol docente se construya desde los saberes que propone la Licenciatura. (Anexo3)

La importancia de instaurar herramientas que le permitan al estudiante desde lenguajes más cercanos al arte se hacen presentes, puesto que abre la posibilidad de empezar a construir un conocimiento en los mismos lenguajes del arte. De tal forma que este método de registro permite registrar y reflexionar sobre todo el proceso de creación, convirtiéndose en una herramienta de investigar y crear, no solo en los lugares de lo disciplinar, sino que al invitar al proceso de la reflexión también se da lugar para articular lo pedagógico como un complemento. Por ultimo:

Egr2: algo que aprendí es a generar fases, las cuales se pueden crear y re inventar y destruirlas, más que destruirlas y modificarlas a conveniencia para lo que se vaya a utilizar. A mí lo que me dejo fue eso, a crearse una metodología. Gracias. (Anexo3)

Egr6: El asunto de las metodologías es muy importante porque saca el asunto de la creación del lugar del artista que se inspiró, el rol del creador está en función de todo, de aplicar el conocimiento que uno tiene en distintas formas, es decir que se expande el asunto de las metodologías. (Anexo3)

Egr2: Lo que también permite esas metodologías es entender que pasa hacerlo todo el mundo, es decir que todo el mundo puede llegar a crear en distintos niveles, perspectivas y objetivos.

Con lo anterior, se puede evidenciar que la experiencia del Énfasis permite ampliar y concebir el acto creativo desde otros lugares que no tienen que ver con la inspiración sino con la investigación y la posibilidad del desarrollo de la creatividad en todos los sujetos y en todas las áreas del conocimiento. Pero dichas construcciones solo se hacen posible cuando el sujeto está en la capacidad de crear, proponer y re inventar metodologías que permitan acercarse a el mismo y a los otros a la posibilidad de solucionar problemas de manera divergente.

Consideraciones de los estudiantes del Énfasis frente a la construcción de conocimiento desde las artes

Al ser la construcción de conocimiento desde las artes escénicas uno de los objetivos del énfasis de creación y de la Licenciatura misma, este apartado nos presenta las construcciones mentales de los estudiantes entrevistados frente a esta búsqueda. En las que aparecen diferentes tipos de conocimiento. De manera que lo primero que plantean es:

Est1: Creo que tiene que ver más con un problema de la academia por nombrar. Porque la creación siempre ha tenido unas labores investigativas muy fuertes. (Anexo3)

El primer lugar al que hacen referencia los estudiantes, es el de entender la construcción de conocimiento como una búsqueda académica que permita validar las prácticas artísticas, en las que se insiste que, si bien dicha práctica es importante para el programa y para el arte mismo, no se pueden dejar de desconocer las prácticas alejadas de la academia que construyan conocimiento desde las artes. Después se habla sobre:

Est2: El construir conocimiento en el campo de lo político desde las artes, que es lo que está pasando en este momento con la des-financiación de la universidad pública. Yo creo que la posibilidad de construir conocimiento desde el teatro a distintas áreas.

En segundo lugar, vemos que se hace referencia a aquel conocimiento al que se puede llegar entendiendo el arte como una herramienta pedagógica que permite acercar a las personas a otros campos del saber. Entendiendo el arte como un vehículo que contiene diversos medios por los que se puede hacer más fácil, agradable y cercano movilizar contenidos de distintas áreas en contextos educativos. Para luego pensar sobre el hecho de:

Est1: ...las artes son tan grandes, no es lo mismo el grupo de teatro comunitario o si ve una obra de la candelaria, las artes escénicas pueden aportar desde muchos lugares. La experiencia estética ofrece un conocimiento de sí mismo. (Anexo3)

Egr5: Yo creo que sería a partir de lo práctico, lo conceptual y lo humano, la práctica a partir de la técnica, que tiene que ver mucho con la forma que uno crea. Yo creo que uno construye el conocimiento para cada uno, entonces si tú no has experimentado algo y lo experimentas y lo atraviesas por tu cuerpo y puedes generar una experiencia estética ese conocimiento lo creaste tú para tu vida. También hay un conocimiento sobre el impacto que tiene la obra. (Anexo3)

En tercer lugar, se habla alrededor del conocimiento que ofrece el arte escénico, a partir de la experiencia estética que tiene el espectador y la que tiene el creador en la construcción de la obra misma, entendiendo que dicho conocimiento no se puede entender como un conocimiento único y concreto, sino que se transforma de acuerdo a la concepción del artista sobre la función del arte escénico y a la subjetividad del espectador, dando lugar a un conocimiento flexible, lejos de absolutismos.

Por otra parte, se construye un conocimiento en el artista en el proceso de creación de la obra, o en el encuentro de la misma con el espectador, el cual está relacionado con lo humano, lo que permite re-configurarse en su dimensión humana. Entendiendo así la obra de arte como un ejercicio en doble vía donde artista y espectador construyen y re construye conocimiento a partir del encuentro. A su vez:

Egr3: Las artes posibilitan un conocimiento subjetivo, porque tú en la escena muestras una forma de ver el mundo y el espectador crea un conocimiento a partir de lo que ve. Cuando tú estás en el aula y llegas con ciertos contenidos y los pones desde tu forma y desde mi individualidad puedo crear un nuevo conocimiento, que todo eso se da a partir de un pensamiento crítico que se gesta por medio del arte. Cuando se habla también se construye conocimiento.

Lo que ofrece la posibilidad de construir un conocimiento pensado en los micro contextos, un conocimiento pensado en hacer resistencia a las verdades absolutas que quieren determinar las formas de ver y entender el mundo de todos los sujetos sin tener en cuenta el entorno cultural y su herencia histórica. Por otra parte, está:

Egr1: “La posibilidad de enunciación, el arte no limita las posibilidades, el saber enunciarse se vuelve un conocimiento. Posibilidad de expresar mi percepción de la realidad.” (Anexo3)

Con respecto a lo anterior, podemos ver que hay unas intuiciones frente al conocimiento que se construye a partir de entregarle la posibilidad al sujeto de expresarse por diferentes medios, es decir que hay toda una posibilidad de construir pensamiento al redor de las posibilidades que ofrecen los medios escénicos como lugar de enunciación del sujeto, o de las comunidades como plantea Covelli (2016).

Egr5: Para la sociedad se construye un conocimiento pedagógico de enseñar cómo crear, se crea una metodología y ese es un conocimiento.

Otra posibilidad de conocimiento que se plantea, es la necesidad urgente de conceptualizar es acerca de las formas posibles para el desarrollo de la creatividad (no solo artística) en los sujetos de nuestra contemporaneidad. De la misma manera, dicen que: Egr5: También se construye conocimiento cuando trato de construir una dramaturgia me conozco a mí y aprendo sobre el cómo hacer una dramaturgia.

Por último, pero no menos importante está el conocimiento que se puede construir para el arte mismo, no solo en su comprensión epistemológica y filosófica, sino en el mejoramiento de la *techné* de cada uno de los medios que se utilizan para construir un material desde las artes escénicas. Siendo esta la posibilidad de mejorar y perfeccionar a partir de la experiencia.

De acuerdo a lo anterior, podríamos afirmar que la construcción de conocimiento desde las artes en sí misma es amplia, pero al momento de revisarla desde un lugar educativo se problematiza aún más y permite muchos otros campos posibles desde los que las artes podrían aportar en el momento en los que se ponen en relación con las dimensiones pedagógica e investigativa.

Consideraciones de los estudiantes del Énfasis frente a la investigación como herramienta fundamental del sujeto creador

En este acápite, no solo se dará cuenta de la importancia de la investigación para los estudiantes, sino que también contiene posturas sobre la sistematización o sobre el registro escritural del proceso. Lo cual tiene que ver con las maneras en que los estudiantes relacionan la investigación directamente con el registro y reflexión escrita sobre los procesos creativos.

Egr5: Uno investiga por entusiasmo al conocimiento, y para comunicar con el otro. Si nadie sistematizara uno no se conecta, sirve para conocer otros procesos, la sistematización es para eso para seguir construyendo conocimiento. (Anexo3)

La primera respuesta, podría parecer obvia, pero justamente de eso se trata la labor del artista y del docente, de revisar aquello que parece natural y demasiado claro para centrar nuestra atención en ello. Además, si no se investiga por amor al conocimiento el ejercicio perdería todo sentido lógico y perecería en el proceso por falta de interés y pasión del investigador. Por otra parte, tenemos:

Est3: Yo creo que tiene que ver con dejar de sacarnos ideas del codo, dejar de pensar que todo es inmediato como no lo han enseñado el mismo sistema, todo requiere también un proceso de entender de donde nacen las cosas, uno no puede ser tampoco tan apresurado e inmediateista hasta improvisador con las creaciones... yo podría de pronto hacer algo improvisado, pero tendría que estar parado desde algún punto, tener alguna referencia... yo siento que uno no puede generar

basura, si la ciencia lo hace, si tiene su método científico, si los filósofos empiezan a generar unos conocimientos que van trasladándose época a época, nosotros también podemos generar unos procesos. (Anexo3)

Est2: Todo el tema de investigación creación es salir de la opinión, te permite ampliar tus referentes, creo que ahí es donde está lo interesante de crear es poder investigar, poder mostrar mundos posibles. (Anexo3)

Así que, el ejercicio investigativo se entiende como la ruta para construir un conocimiento en el que se complejiza y problematizan todas las percepciones e intuiciones del creador. Como menciona el estudiante es la investigación la que faculta para abandonar la opinión, y dar forma a un pensamiento en el que no solo está mi subjetividad, sino uno donde convergen los conocimientos del mundo.

De manera que, la investigación es la herramienta para poner a dialogar el conocimiento subjetivo del arte con los otros conocimientos que ofrecen distintos campos del saber. Así mismo, es el mecanismo que permite situar el hecho artístico o educativo en un contexto. De igual modo la investigación es el mecanismo que da la posibilidad de nombrar y codificar aquello que se queda en los lugares de lo sensible y así poder dar cuenta de la realidad de una forma distinta. Por lo que:

Est1: La investigación creación es muy amorosa con uno mismo cuando uno logra montarse en una cuerda floja entre la investigación de uno mismo y la investigación de referentes. Porque somos artistas escénicos, y así como el escultor conoce el barro y el pintor conoce la pintura... el artista escénico tiene que conocer de dónde vienen esos impulsos que motivan a que su cuerpo o su voz se muevan como se mueve. (Anexo3)

Ahora bien, si se tiene en cuenta que la capacidad creativa y que el problema de la creación artística se ubica por completo en la manera en las que el sujeto se ha relacionado y se relaciona con el entorno y con otros sujetos. Siendo así, el sujeto mismo es el punto de partida o punto de llegada para el proceso artístico, de manera que se hace necesario encontrar una manera que haga posible entrar en el conocimiento de uno mismo sin perderse, por lo que el estudiante ve allí un lugar para mantener un equilibrio entre la subjetividad del mismo y los conocimientos instalados en el mundo. Además:

Egr4: Es importante dejar cierto registro que legitime el conocimiento artístico, porque el conocimiento artístico es muy valioso ... para legitimar si lo que estás diciendo es válido o no... También es importante para el investigador que investigue porque se van generando otro tipo de proceso, otro tipo de creaciones, generación de conceptos. El investigador debe tener el rigor de registrar lo que pasa... Lo ideal sería que la creación diera cuenta eso. (Anexo3)

Por lo que, se plantea en primera medida, la necesidad de registrar como un hecho académico que legitima la investigación realizada frente a las instituciones académicas que se encargan de validar el conocimiento del que allí se da cuenta.

Egr6: Creo que el asunto de la sistematización no es ni siquiera para darle cuenta de algo a alguien, es más tener una base sólida desde donde se fundamente la creación, creo que lo que tiene mucho del arte contemporáneo es que todo cabe, y como todo cabe todo pierde cierto valor desde que no esté sustentado de cierta manera. (Anexo3)

Aparte sirve como herramienta del mismo creador, el haber sistematizado la experiencia permite que la creación esté en constante evolución, posibilita entender cuál fue el camino, si es efectivo o no y que cosas pueden ser modificables o ajustables, precisamente en pro de que el hecho se vuelva cada vez más completo y más efectivo en lo que quiere comunicar. Por último y entendiendo que:

Egr1: “El arte responde a un contexto y a una realidad puntual... Crear historia... para que el otro pueda entender, porque el acto artístico nos queda solo a nosotros, pero lo otro se puede revisar después, es un lugar de establecer dialogo de conocimientos.” (Anexo3) Se da la necesidad de investigar y de sistematizar con el fin de que los saberes encontrados se preserven en el tiempo y puedan ser estudiados en otros momentos o en otros lugares.

Reflexión: Lo que me deja el Énfasis en relación a la construcción de mi rol docente después de haber pasado por ahí

Ahora, se describirán las incidencias generales que los estudiantes identifican de la experiencia formativa del Énfasis de creación:

Est2: Creo que los énfasis y todo el proceso de montaje le ayuda a uno a realmente a ver la dimensión de lo que implica un espacio artístico. Re afirma en mí que este es el camino de transformar algo, así sea algo pequeño o mostrar que existe otras formas de narrar el mundo. Uno

con Covelli hace un proceso investigativo muy amplio, y todos están centrados en este problema investigativo, ... creo que ese es el gran quick, que de nada sirve la escena si no tienes una investigación para nutrir esa escena, ahí es donde está el gran aprendizaje que para poder crear y educar tiene que escarbarte, tanto a ti mismo como al mundo... gracias énfasis (Anexo3)

Como ya hemos mencionado el Énfasis de creación proporciona distintas herramientas a cada uno de los estudiantes, pero uno de los más grandes aprendizajes y que resuena de manera colectiva, es el lugar de la investigación en el proceso creativo. El entender que la obra de arte en nuestra contemporaneidad cobra validez si cuenta con un sustento, si cuenta con una revisión del sujeto creador y del contexto en el que se encuentra. Lo que permite que los estudiantes:

Est3: Empecé a descubrir habilidades que yo tenía, digamos que cuando uno está en la primera parte de la carrera que de fundamentación uno a veces juega el papel de simplemente recibir información y no ir más allá, pero cuando uno entra al énfasis uno puede empezar a cruzar conocimientos que uno previamente tiene y también con otros conocimientos que uno adquiere con esos procesos y así uno empieza encontrar metodologías propias, ese es el gran hallazgo que tiene esos énfasis, que si bien te está guiando un profesor todo depende de uno como profesor, investigador y artista... Gracias énfasis.

Egr5: Lo que ayuda el énfasis es entenderse como el sujeto, y entender que todos somos humanos, el énfasis ayuda mucho a desarrollar un pensamiento crítico. La carrera construye en mí una responsabilidad social muy rara que me hace cuestionar que es el arte. (Anexo3)

Por lo que el conocimiento de uno mismo, lleva a procesos auto formativos donde uno descubre o re afirma sus potencias, entendiendo así las fuerzas que lo mueven en el mundo. Lo cual ayuda a tomar decisiones frente al proyecto de vida y su rol profesional. Además, permite ser autónomo y responsable de tus propios procesos de una manera guiada por el docente, en la que se puede construir conocimiento y poner en tensión aquellos lugares que siempre hemos tomado como verdaderos. Por otra parte, podemos ver:

Egr3: El hecho de haber pasado por el Énfasis si siento que me configuro de una manera distinta, porque al principio mis practicas pedagógicas respondía a otros problemas que no eran tan competentes al arte, por ejemplo, cómo hacer que los chicos bajen los índices de violencia... pero ahora estando con ellos uno trata de detonar todas esas preguntas investigativas que en algún momento el énfasis detona en uno. Antes de estar en el énfasis el temor de abordar el texto mediador es inminente, después de estar en el Énfasis de creación uno aprende a investigar.

Egr3: El énfasis me enseña a transponer un conocimiento. (Anexo3)

Lo cual significa, que el Énfasis por su composición misma desarrolla habilidades artísticas, pero también habilidades en las dimensiones pedagógica e investigativa, por lo que puede aportar a la labor del docente en artes escénicas. Dado que obliga al estudiante a cuestionarse constantemente y a cuestionar las metodologías de enseñanza aprendizaje que guían los procesos artísticos. Por último:

Egr6: ...Cuando uno entra al énfasis, todas esas barreras que se nos marcaron al principio sobre si uno es docente o artista, dependen es de nosotros, creo que es desafortunado darse cuenta de eso ya casi al final de la carrera, porque creo que si uno empezara siendo consiente del rol docente creador investigador, creo que uno empezaría a construir un tipo de cosas más interesantes desde el principio. Del énfasis se adquiere mucha conciencia del trabajo colectivo, del trabajo que uno está realizando que tiene un compromiso social, pero aparte también tiene un sentido pedagógico, ya no solo es ir a llevar teatro donde no hay teatro, sino que de este teatro es enseñable, que herramientas de este teatro movilizan unos aspectos pedagógicos para la construcción de una sociedad mejor. (Anexo3)

De manera que el énfasis ayuda a difuminar y hacer flexibles las barreras que como sujetos construimos al redor del docente y el artista, entendiendo que ambas labores son altamente creativas y que se hacen la una a la otra de manera circular. De forma análoga hace reflexionar al estudiante sobre la naturaleza del arte escénico para un docente en artes escénicas, a lo que le atribuye un alto sentido de proyección social, siendo este último factor uno de los objetivos que se plantea el Programa en su perfil del egresado.

El rol socio histórico que demanda la sociedad colombiana para los docentes en artes escénicas, según los estudiantes y egresados mismos

Como se planteó anteriormente, el rol docente se puede entender como la labor que tiene que cumplir dentro de la sociedad que se encuentra, así que luego de la experiencia del Énfasis y de los demás espacios de formación en la carrera, los estudiantes y egresados aseguran que su rol como creadores artistas y pedagógos en la sociedad colombiana es:

Est1: En este contexto y en este tiempo en el que vivimos la función del docente y del artista es conocerse a sí mismo... entre más se conozca a usted mismo más va poder prepararse éticamente para enfrentarse a la sociedad o para transformar contextos, porque somos un país en guerra que tiene la guerra en los poros (Anexo 3). Egr2: Nosotros entendemos la realidad distinta, entender el cuerpo de un sujeto, sus emociones sus sentimientos que muchas veces lo alejamos, pero nosotros podemos hacer la diferencia desde aquí (Anexo 3).

En primera medida es hacer un trabajo sobre la sensibilidad del sujeto tanto de sí mismo como del otro. De manera que los estudiantes apropiaran en sus propios cuerpos la importancia de formar sujetos sensibles como proponen los docentes del Énfasis de creación. Con el fin de construir procesos en donde:

Est2: ... el lugar del educador artístico o el del artista es... ese lugar de darle a las personas la posibilidad de acceder a algo tan importante que es el sentir... (Anexo3). Est3: Es confrontar ya sea en el aula o en un escenario artístico, de hecho, hasta la misma situación de investigador es mostrar la realidad. Cuando hablamos de arte es hablar de nuestras realidades de nuestro propio lenguaje, de una manera sensible (Anexo3). Egr6: ... el lugar de la docencia y del arte en función de darle voz a la comunidad y de darle herramientas para poder expresarse. (Anexo3)

Por lo anterior, se puede decir que los docentes en artes escénicas entienden su labor social, como la de encontrar lugares para el pensamiento y expresión, en todas aquellas cosas que damos por sentado, en todas aquellas voces que se callan en el día a día por la fuerza con la que se mueve el mundo mismo. Es mostrar que en el cuerpo hay un lugar posible para comprender y transformar al sujeto y la realidad misma. Y a partir de allí avanzar en la tarea de:

Egr1: ...la reconstrucción de un tejido social de estos lugares que no han sido escuchados socialmente. El arte tiene una función muy importante, que nos mantiene vivos contra las dinámicas que genera el sistema, llevar otros lugares de pensamiento y de conocimiento, y es reconocer otros saber. Es pensarse en quienes están afuera... la obra de arte que se está preocupando por rescatar otros saberes. Estamos volviendo a otra etapa donde ya no solo importa la individualidad del artista...(Anexo3).

De manera que, la formación en y desde las artes escénicas, como las artes mismas se enuncian como un lugar de resistencia colectiva, donde se tiene la labor de reconocer y dar lugar a lo humano y a lo sensible, buscando encontrar en los cuerpos un lugar de comunión donde la

equidad y la diferencia puedan ser lugares desde los que habitar el mundo y construir una sociedad en paz. Aunque por otro lado se plantea la necesidad de:

Egr5: ...Siento que en este momento necesitamos conocer el país por lo encerrados que estamos en la academia y hay muchos lugares donde se necesita de pedagogos en artes escénicas y menos de la pedagógica donde se piensa la vaina humana (Anexo3).

Es decir que el licenciado en artes escénicas entiende que la formación no es suficiente, que la experiencia y el encuentro con distintos escenarios educativos le permite seguir construyendo su rol docente y a su vez comprende y reconoce el valor social del profesional que se forma en la Licenciatura.

El sujeto creador es...

Por último, se instaló la pregunta de qué es ser un creador, y qué significa ser un creador para ellos, de manera que ellos se enuncian como:

Est1: Es que usted se está creando todo el tiempo... Para mí no hay barreras entre el docente y el artista, somos uno. Est2: Un sujeto que crea investiga y educa, es un sujeto crítico, es un sujeto consiente de su entorno y de su interior, creo que no hay diferencia entre los tres roles porque cuando uno investiga lo hace para crear y educar, cuando uno educa investiga y crea y cuando uno crea tiene que investigar, es una integralidad, somos un todo. (Anexo3)

Lo primero es que se puede ver es que el lugar de enunciación de creador permite eliminar las barreras entre las nociones de docente y artista, dando lugar a que el estudiante pueda asumirse como un sujeto que se asume como artista, docente e investigador. De igual manera invita a pensar en:

Egr2: El rol del creador es pensar las metodologías para crear o llegar al aula, así se divida el rol van a lo mismo y es empezar a buscar formas de llegar al objetivo de mostrar otras realidades.

Egre1: Es ser consiente de los procesos que se generan, es entender que lo creativo es un proceso educativo, que la investigación también forma y se auto forma. Es ser consiente que todos los tres lugares están articulados y que son un ejercicio constante. Cuando yo me asumo como docente creadora investigadora es la conciencia.

Egr4: Es ser consiente del que vamos enseñar, a quien y para que lo vamos a enseñar. (Anexo3)

También hablan de que al ser creadores son conscientes, es decir que son sujetos sensibles a su entorno. Por ende, son sujetos que se pueden pensar la creación escénica y pedagógica de acuerdo a las comunidades en las que van a trabajar. También se hace referencia a:

Egr4: Que como artista también movilizamos cosas en el lugar donde estamos. Egr2: Al ser un ser artístico y pedagogo nuestras obras van a ser distintas, van a tener un componente pedagógico. (Anexo3)

Por ultimo al hablar de un creador dentro de la Licenciatura se plantea pensarse el arte escénico desde un lugar que tiene un sentido social y pedagógico, lo cual implica pensar las artes y la construcción de conocimiento y pensamiento desde otros lugares más complejos, los cuales responden a toda la crisis de la obra de arte como plantea la profesora Torres.

CONCLUSIONES

Sobre el Énfasis y el estudiante

Teniendo en cuenta, que los avances que se presenta por parte de los estudiantes en sus trabajos monográficos representan, sistematizan, contribuyen y reflexionan sobre los lugares de estudio del Énfasis y del Programa, es pertinente que los docentes incluyan dichos trabajos en la construcción de sus programas de curso, pues permitiría seguir visibilizando y reflexionando sobre el conocimiento construido. Lo cual, permite que se reconozca la construcción hecha por el estudiante como un lugar válido y que realmente puede aportar a la reflexión de la Licenciatura y no como trabajos que se hacen para el requisito de grado y quedan olvidados.

De igual manera, al asumir al estudiante como un constructor de conocimiento, abre la posibilidad de que el estudiante construya conocimiento no solo para él mismo, sino que también aporte en la investigación de las artes escénicas, como por ejemplo en el planteamiento de los métodos investigativos que respondan a las necesidades específicas de las artes, y de las artes con un enfoque pedagógico a partir de la es experiencias que tuvo dentro del Énfasis de creación.

El Énfasis de creación es un espacio que invita a pensar al estudiante sobre las distintas posibilidades para ejercer su rol como docente escénico. Pues le da la posibilidad de explorar y de proponer las distintas relaciones entre las dimensiones formativas del programa al servicio de un contexto específico, es decir que es un espacio de formación importante para la construcción del rol docente dentro del Programa.

La relación entre docente, estudiante y el saber, dentro del Énfasis se hace de manera horizontal, dando lugar al estudiante como un sujeto que puede construir conocimiento. Si la relación se concibiera de otra manera, no se podría pensar en el desarrollo de la creatividad dentro del contexto formativo, pues es la horizontalidad la que posibilita que el estudiante se sienta en confianza dentro del ambiente de aprendizaje para explotar todas sus capacidades.

A medida que los docentes avanzan en la construcción del espacio de formación y encuentran bases epistemológicas cada vez más fuertes y más concretas sobre los saberes y el tipo de sujeto que están formando, los estudiantes logran igualmente clarificar su propio discurso,

es decir que entre más entiende el docente lo que acontece dentro del espacio de formación, para el estudiante es más sencillo nombrar y dar forma a su propia construcción de pensamiento.

Aunque se hable de un Énfasis en procesos de la creación escénica, se va entendiendo con el transcurrir del tiempo que no todos los objetivos y búsquedas en la clase pueden terminar o tener como fin único la realización de un material escénico. Sino, que hay objetivos y lugares de exploración, estudio y reflexión dentro de las artes escénicas y del Énfasis mismo donde el resultado final al que llegan los estudiantes este alejado de la creación escénica.

De manera análoga, se hace que cada vez más importante por parte del equipo docente a cargo del Énfasis, lograr una claridad en los objetivos de la clase, procurando así, que el estudiante y ellos mismos tengan más certeza de los problemas a abordar dentro de cada uno de los módulos que componen el Énfasis. Lo que permitirá entender cuál es el punto al que se busca llegar al final del semestre académico y a su vez entender con mayor claridad que es lo que se evaluara dentro del espacio mismo.

Es decir, que el material escénico puede usarse como un medio para comprobar y reflexionar sobre distintos problemas a los que conllevan la creación escénica, pero que no tienen que ver directamente con el problema de la construcción de la obra misma. Haciendo que en la praxis misma, la obra deje de ser el centro de estudio y reflexión de los procesos de creación escénica.

Sobre la creación

La creatividad al no ser un saber concreto y al estar basado desde la experiencia hace que los contenidos no se pueden establecer en su totalidad de manera previa, como tampoco pensar en que los contenidos sean aprendidos en su totalidad por el estudiante, es decir que en términos ontológicos la creatividad no podría considerarse como un saber enseñable. Por lo que es importante que el docente esté en la capacidad de proponer nuevos contenidos, experiencias y problemas de acuerdo a cada uno de los estudiantes.

La producción de conocimiento desde las artes necesita de una mayor rigurosidad (rigurosidad no es igual a rigidez) que el científico, pues al estar en un terreno donde su insumo

principal es la subjetividad y la intersubjetividad, no es posible establecer una verdad absoluta. De manera que tiene que contar con la constancia, la dedicación y la aceptación para ser modificado de acuerdo a las experiencias y los contextos donde se despliegue el conocimiento construido.

Por lo que, la investigación se convierte en un lugar importante para construir un discurso y un sustento epistémico alrededor de la creación artística, convirtiéndose en una posible solución al problema de validación por el que atraviesa en este momento la obra de arte. Ya que al enfocarse en la construcción de metodologías y en el proceso se puede entender la complejidad de la obra misma y todo lo que hay detrás de dicha construcción, es decir que la labor investigativa es la que permite nutrir y hacer de la obra un trabajo de construcción de conocimiento que nada tiene que ver con la inspiración y sí con el tiempo, la reflexión y la dedicación del creador sobre una pregunta en particular.

La investigación creación deja de ser un método para crear en artes escénicas y se convierte en una manera de ver, entender y asumir la creación artística y pedagógica del docente en artes escénicas. Siendo un lugar posible para construir conocimiento desde las artes y para las artes donde pueden converger las dimensiones formativas por las que apuesta el Programa.

Las cuatro categorías⁶ que sostienen epistemológicamente el componente disciplinar en el Programa, no solo invita a descentrarse de la formación actoral, sino a re-pensar los paradigmas desde los que entendemos nuestra realidad y propone pensar en nuevas posibilidades para entender nuestra realidad latinoamericana y a su vez globalizada.

Pensar el Énfasis de creación como un lugar posible de practica donde el modelo de formación en alternancia también tiene cabida, necesita algo más que la declaración institucional para que sea efectivo. Por lo que sería pertinente el dialogo con los docentes del componente pedagógico del Programa, no para enmarcar el proceso dentro del espacio de prácticas sino para construir de manera conjunta los rutas que necesita pensar la práctica pedagógica desde la creación escénica.

Por otra parte, habría que pensar si lo que se necesita más allá de conectar el énfasis de creación con las practicas pedagógicas es encontrar como hacer de estos énfasis otros núcleos

⁶ Ver páginas 29 y 30

integradores, en los que los espacios de prácticas, de formación disciplinar e investigativo son abordados desde el eje transversal de cada uno de los Énfasis.

Es decir, que cada uno de los énfasis se conviertan en el problema a bordar desde los diferentes espacios académicos del ciclo de profundización del Programa, para que el estudiante realmente profundizar sobre un problema y abordarlo desde los diferentes lugares que ofrecen cada espacio académico. De manera que, en este caso el problema de la creación escénica pueda ser abordado desde los espacios del componente pedagógico y del componente disciplinar y se materialice por medio de la construcción del proyecto de grado de cada uno de los estudiantes.

Lo anterior requiere no solo del esfuerzo de los docentes del ciclo de profundización, sino de toda la comunidad académica, pues para que dicha articulación sea posible, se requiere construirla desde el ciclo de fundamentación del Programa. Para que el estudiante llegue en primera medida con las bases conceptuales mínimas en las tres dimensiones formativas.

De igual manera, es pensar en cómo hacer del núcleo integrador de problemas uno que va más allá de lo disciplinar (cuerpo, voz, actuación y poéticas), sino que este se articule desde el inicio de la carrera y de manera gradual con las clases de pedagogía, investigación y hasta los mismos seminarios e interludios, donde el estudiante pueda realmente abordar los diversos puntos de tensión que plantea el programa de una manera interdisciplinar.

Sobre la Licenciatura

Teniendo en cuenta que el recorte de saber y el saber sabio en el ciclo de fundamentación se presentan como un lugar para que le estudiante obtenga las herramientas sobre la disciplina teatral, donde es el docente quien hace el recorte del saber. Lo anterior, es igual desconocer la capacidad del estudiante para reflexionar y cuestionar estos saberes en dicha parte de la formación.

De manera que es necesario encontrar las rutas para que los procesos de articulación y construcción de conocimiento se den de forma gradual desde los primeros semestres de la carrera, entendiendo que los estudiantes en su mayoría carecen de conocimientos sobre la disciplina

teatral al momento de empezar la carrera por la poca formación artística que existe en la gran mayoría de la educación escolar básica y media del país. Pero, que aun así pueden asumirse como estudiantes emancipados desde el inicio de la carrera.

Si uno de los lugares por los que el programa le apuesta es la construcción de conocimiento de las artes, implica buscar de manera urgente mecanismos propios de las artes escénicas para la investigación y construcción de este conocimiento. Los cuales tendrían que verse reflejados y puestos en práctica en las opciones de grado que se les ofrecen a los estudiantes. Con el fin de que los estudiantes puedan graduarse construyendo conocimiento desde los medios artísticos.

Pero esto también invita a pensar en las formas desde las que graduarse del Énfasis de gestión y de escenarios educativos, pues si el estudiante está profundizando en ese saber, lo más razonable sería que cada uno de los Énfasis ofreciera sus líneas de investigación y sus modalidades de grado. No sin olvidar las relaciones que se vienen haciendo y buscando entre todas las dimensiones formativas del programa.

También se hace necesario, empezar a volcar la mirada hacia otros lugares dentro de la Licenciatura que no sean solamente el disciplinar, es decir que valdría la pena movilizar investigaciones que reflexiones sobre los procesos que se vienen dando en los otros dos énfasis del Programa y ver las maneras en las que estos espacios contribuyen en la formación de licenciados en artes escénicas.

Si bien es cierto que se vienen haciendo diferentes investigaciones por parte de la comunidad académica del Programa, con las que se busca seguir reflexionando y problematizando los nuevos lugares epistémicos desde los que se enuncia la Licenciatura en cuanto a lo disciplinar y lo pedagógico. También es cierto que, hay que empezar a construir una línea de investigación que se ocupe de estudiar la ética y lo humano del sujeto en un lugar de formación donde el centro no es la formación técnica del cuerpo del actor sino la formación del sujeto creador, puesto que es un aspecto que dentro de la formación se enuncia, pero muchas de

las construcciones se hacen desde supuestos y por estar ocupados mirando el saber saber y el saber hacer (lo cual es importante) se ha olvidado de revisar.

Si entendemos la creatividad como la capacidad de resolver problemas de una manera divergente, y que esta capacidad está mediada en parte por la formación de cada sujeto; y después de esta investigación y de mi experiencia de formación en la carrera nace el interrogante: ¿Por qué los campos de estudio dentro de los espacios de formación pedagógica e investigativa no salen de la generalidad de la disciplina misma, para proponer estudios sobre la pedagogía artística y la investigación artística?

Con lo anterior, no se quiere negar la importancia de conocer y reflexionar sobre los principales referentes en el campo del saber pedagógico e investigativo, lo que se busca es que atendiendo al planteamiento de Deleuze en el que afirma que el sujeto puede crear en los códigos de las disciplinas en las que se ha formado, se hace necesario empezar a dar lugar dentro de los programas de curso de los espacios de pedagogía e investigación a autores, procesos y enfoques que estudien el problema de la pedagogía artística y la investigación artística.

La única manera de asumirse como un sujeto emancipado y en nuestro caso como un maestro emancipado es a partir del trabajo investigativo, pues esta es la única vía para poder poner en tensión y discusión los saberes con nuestro contexto de una forma consiente y minuciosa que permita la transformación de saberes ya existentes, así como la construcción de nuevos saberes que responden únicamente a las necesidades de las comunidades en las que estamos ejerciendo nuestro rol docente.

Sobre el rol docente en artes escénicas de la Licenciatura en artes escénicas de la universidad pedagógica nacional.

Cuando se habla del rol docente en artes escénicas forma la Licenciatura se habla de un estudiante y de un egresado que entiende y asume su rol como transformador de realidades desde las herramientas que permiten comprender el mundo desde el cuerpo y lo sensible. Encontrando así un rasgo característico para el docente en artes escénicas.

Hablar de rol docente en los estudiantes y egresados de la Licenciatura después de la experiencia del Énfasis de creación, es hablar de sujetos creadores tanto en lo disciplinar como en lo pedagógico. Es decir que la identidad que se construye alrededor de la labor creadora es una que se piensa de manera integral donde el licenciado entiende que su rol y los lugares desde los que se enuncia, no dan cabida a las barreras entre el docente y el artista. Sino que comprenden que está en la capacidad de enunciarse desde cualquiera de estas dos dimensiones o desde las dos, de acuerdo a él mismo y a el contexto donde se encuentra.

Se hablaba de entender la naturaleza del teatro y de las artes escénicas para comprender el lugar desde el cual el creador se enuncia para asumir su rol como educador o artista. De manera que después de la investigación podríamos decir que en el Énfasis se entiende el arte escénico, como un lugar completamente pedagógico que tiene todas las posibilidades para construir conocimiento, para proponer, entender el mundo y para generar procesos formativos desde la experiencia de ver, hacer o aprender el arte escénico.

Bibliografía

Acero, E. & otros. (2015). Posibilidades curriculares en artes escénicas descentradas de las categorías de actor y representación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Alfonso, M. (2011). Aportes a la construcción de la identidad profesional del profesor de teatro. Un análisis de las situaciones de enseñanza- aprendizaje del teatro en el contexto de la formación de docentes. *Revista colombiana de las artes escénicas*, vol. 5.

Alonso, A. R. (1996). Investigación en la universidad colombiana: contexto y estrategias. *Revista Nómada No. 5 Universidad Central*.

Bernal, J. C. (2008). ¿De qué se habla cuando hablamos de creatividad? *Ensayo*. Murcia, España: Universidad de Murcia.

Blasco, & Pérez. (2012). *Eumed.net*. Obtenido de Enciclopedia Virtual: http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/mirm/enfoque_cualitativo.html

Camnitzer, L. (2017) Conferencia: El arte como forma de conocimiento. Málaga, España.

Deleuze, G. (1987). *Estafeta*. Obtenido de ¿Qué es el acto de crear?: <http://estafeta-gabrielpulecio.blogspot.com.co/2012/03/gilles-deleuze-que-es-el-acto-de.html>

De Zubiría, J. D. (2007). *Hacia una pedagogía dialogante*. Obtenido de <https://saberplacentero.wikispaces.com/file/view/Hacia-una-pedagogia-dialogante.pdf>

De Zubiría, J. D. (2007). *Los modelos pedagógicos*. Obtenido de Instituto Alberto Merani: [file:///C:/Users/COMPAQ/Downloads/Zubiria+Los+Modelos+Pedag%C3%B3gicos%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/COMPAQ/Downloads/Zubiria+Los+Modelos+Pedag%C3%B3gicos%20(1).pdf)

Diccionario de la lengua española. (9 de 11 de 2017). Obtenido de la página oficial de la Real academia española: <http://dle.rae.es>

Donolo, D & otros. (2009). Ocasiones para la creatividad en contextos de educación superior. *Revista de docencia universitaria número 4*.

Esquivias, M. T. (2004). Creatividad, definiciones, antecedentes y aportaciones. *Instituto de estudios superiores de Monterrey*. Monterrey, México.

García, D., & Pineda, Á. (2016). Intencionalidades pedagógicas en la enseñanza de las poéticas teatrales de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional: Quince años de transformaciones. Bogotá.

García, E. & otros. (1996) Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe, Granada, España.

Giroux, H. (1997). Los profesores como intelectuales transformativos [versión electrónica]. Barcelona: Paidós.

Guillén, G. V. (2007). Epistemología de la educación, de la objetividad a la objetivización. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Herranz, P. Rafael. (2012). El arte como forma de conocimiento. LAP, arquitectos.

Leonardo Mauricio Rivera Bernal, R. B. (2009). Educación y artes, construcción de sentido desde la expresión y la subjetividad deseante. Bogotá: Universidad del Bosque.

Martínez, Á. M. (2017). Voces en tránsito: La voz del profesor creador. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Not, L. (1983). *Las pedagogías del conocimiento*. México: Fondo de cultura económica.

Olabuenaga, R. (2007). Metodología de la investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto.

Osorio, j. (2012). Educación en un mundo en crisis: Límites y posibilidades frente a RIO +20. América Latina en movimiento. Educación, justicia social y ambiental, 472.

Porlán, R. (2006). *Constructivismo y escuela*. España: Diada Editorial S.L.

Quirolo, A. Lorena. (2005). Propuesta de construcción del rol docente en la actualidad: docencia, transformación y crisis. Universidad nacional del sur. Bahía blanca, Argentina.

Ramírez, N, E. (2015). Innovación social y educación para la paz en la Modernidad líquida. Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo. Vol, 6 Num 11. México

Ramírez, Pardo, P. (2012). Las pedagogías críticas: un lenguaje de la posibilidad para la universidad y sus maestros. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 5 (10), 189-202.

Rinaudo, M. C. y D. Donolo (1999) ¿Creatividad en educación? Retos actuales de la enseñanza universitaria. *Contextos de Educación*, Año 1 (2): 202-219. <http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/contexto.htm>

Ros, Nora. (2006). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana de educación*.

Rodrigo, I. Rodrigo, L. & Martín M. (2013). Enseñanza y aprendizaje en la educación formal. *Revista creatividad y sociedad*, Num 21. Valladolid, España.

Salgar, Ó. H. (2015). *A contratiempo revista digital de música y cultura*. Obtenido de La creación y la investigación artística en instituciones colombianas de educación superior: <http://www.musigrafia.org/acontratiempo/?ediciones/revista-23/articulos/la-creacin-y-la-investigacin-artstica-en-instituciones-colombianas-de-educacin-superior.html>

Sánchez José. (2011). La educación social en tiempos de modernidad líquida. *Revista digital sociedad de la información*, Num 26. Universidad de Castilla- La Mancha. España. <http://www.sociedadelainformacion.com>

Sepúlveda, Carlos. (2013). A propósito del tránsito del teatro a las artes escénicas. *Revista pensamiento, palabra... y obra*. No 10. Bogotá.

Universidad de Zaragoza. (2018). Proyecto Clio. http://clio.rediris.es/clionet/fichas/ant_musas_invo.htm

Universidad Pedagógica Nacional. (2012-2013). *Lucidas en tránsito, Escritos en curso, reflexiones de los profesores del componente disciplinar de la Licenciatura en Artes Escénicas*. Bogotá.

Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Bellas artes. (2016) *Renovación de registro calificado, Licenciatura en artes escénica*. Bogotá.

Universidad Pedagógica nacional. (2016). *Componente disciplinar Licenciatura en Artes Escénicas* Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Universidad Pedagógica Nacional. (2016). *Documento de condiciones iniciales de la Licenciatura en artes escénicas*. Bogotá.

Universidad Pedagógica Nacional. (2016). Syllabus. Programa de la licenciatura en artes escénicas. LAE. Syllabus. Bogotá.

Vasari, Giorgio. (2016) Vida de los más excelentes escultores, pintores y arquitectos. Océano. México.

Vázquez H., E. L., & León, R. M. (2013). *Educación y Modelos pedagógicos*. Obtenido de Secretaría de educación de Boyacá: http://www.boyaca.gov.co/SecEducacion/images/Educ_modelos_pedag.pdf

Velasco, José. (2008) El arte es forma de conocimiento, Archipiélago. Revista cultural de nuestra América, núm. 61. México. http://blogs.fad.unam.mx/asignatura/carlos_salgado/wp-content/uploads/2012/10/El-arte-es-forma-de-conocimiento.pdf

Vietes, F, Manuel. (2013) La educación teatral: nuevos caminos en historia de la educación. Universidad de Salamanca. España.

Anexos

Anexo1: Programas de curso del Énfasis de procesos de creación escénica que fueron analizados en la presente investigación.

Anexo2: Estructura modelo de las entrevistas realizadas a estudiantes y docentes.

Anexo3: entrevistas realizadas a los docentes Claudia Torres, Giovanni Covelli y a algunos de los estudiantes que hicieron parte del Énfasis en la ventana de análisis de la investigación.