



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Escuela de Pedagogía

VICERRECTORÍA ACADÉMICA
FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA DE ARTES ESCÉNICAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, jurados, y el director del trabajo de grado titulado "Acerca de la Noción de Cuerpo en la Licenciatura en Artes Escénicas", presentado en la modalidad de monografía por la estudiante: Keyth Tatiana Orozco (CC.53141136 -código 2008177024), consideramos que dicho trabajo de grado cumple los requisitos necesarios para su aprobación, por las siguientes razones:

- EL TRABAJO ES PERTINENTE Y HACE UN APOORTE SIGNIFICATIVO A LOS PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN
- ES UN TRABAJO QUE INVITA A HACER UNA REFLEXIÓN SOBRE LA ESTRUCTURACIÓN DEL CURRÍCULO EN CUANTO A SUS PROCESOS Y CONTENIDOS
- EL TRABAJO SE CONSIDERA MERITORIO POR LO TANTO SE PERMITE A PROCESO DE EVALUACIÓN POR PARTE DE PAPES

En Bogotá, a los cuatro (4) días del mes de Junio de dos mil catorce (2014).

Jurado Leonardo Caicedo

Calificación: 5.0 Firma: LEONARDO CAICEDO

Jurado Alexander Rubio

Calificación: 5.0 Firma: ALEXANDER RUBIO

Director Edwin Acero

Calificación: 5.0 Firma: EDWIN ACERO

Calificación final (Promedio de los tres): 5.0

**ACERCA DE LA NOCIÓN DE CUERPO EN LA LICENCIATURA EN ARTES
ESCÉNICAS DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada de Artes Escénicas

Presentado por:

KEYTH TATIANA OROZCO QUIROZ

COD. 2008177024

Director:

Edwin Acero Robayo

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

Bogotá, 2014

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

RECTOR

JUAN CARLOS OROZCO

FACULTAD DE BELLAS ARTES

DECANO

CARLOS DUEÑAS MONTAÑO

LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

COORDINADORA

CONSUELO VARGAS MORA

DIRECTOR

EDWIN ACERO ROBAYO

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>1953</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 154	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo De Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Facultad de Bellas Artes
Título del documento	Acerca de la Noción de Cuerpo de la Licenciatura en Artes Escénicas de La Universidad Pedagógica Nacional
Autor(es)	Orozco Quiroz, Keyth Tatiana
Director	Edwin Acero Robayo
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2014. 149 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Cuerpo en el teatro; pedagogía del cuerpo; entrenamiento en teatro; Licenciatura en Artes Escénicas; nociones de cuerpo.

2. Descripción
<p>El trabajo de grado que se desarrollo tiene como iniciativa conocer e indagar acerca del trabajo corporal y de la noción de cuerpo que se ha ido estructurando en el ciclo de fundamentación de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>Este estudio se desarrollo inicialmente con la construcción de los referentes teóricos, teniendo en cuenta el objetivo general de investigación, en el cual se tienen como autores Barba y Lecoq, de tal manera que fueran soportes para sopesar la información y los hallazgos obtenidos.</p> <p>Una vez se hizo la recopilación y contextualización de los conceptos y categorías a trabajar, se hizo la recolección de la información a partir de entrevistas, observaciones de clases y análisis de documentos que permitieron diseñar tablas para la organización de información, a partir de las que se hizo un detallado análisis de las categorías establecidas (planteamientos, contenidos) y así poder llegar a los hallazgos que se tienen hoy en día y finalmente describir la identificación de la noción de cuerpo que se tiene actualmente en la Licenciatura.</p> <p>En este trabajo encontrará, una recopilación de información acerca del espacio académico de cuerpo de la LAE, desarrollada a partir del análisis y revisión de lo que ha sido la Licenciatura desde su inicio hasta el</p>

día de hoy, en la cual se relacionan las percepciones de docentes, programas de estudio, acuerdos, leyes y decretos que aportan a la noción de cuerpo que finalmente se identificó y que se plantea al cierre de éste ejercicio investigativo, y el cual está complementado con algunos hallazgos que arrojó la investigación y que resultan pertinentes resaltar en éste trabajo.

3. Fuentes

- Carol, M. (2007). *El training del actor*. México: UNAM.
- Eugenio, B. (1998). *Teatro, soledad, oficio y rebeldía*. México: Escenología A.C México.
- Garre, S. (2003). *Sobre el sistema de actuación de Mijail Chejov*. Recuperado el 10 de Agosto de 2013, de <http://www.resad.es>
- Hugo, R. (2006). *La conciencia corporal*. Bogotá.
- Jerzy, G. (1977). *Hacia un teatro pobre*. México : Siglo Veintiuno s.a .
- Renovación del registro calificado, programa Licenciatura en Artes Escénicas. (2009). *Registro calificado* . Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Superior, C. (18 de Agosto de 2006). Acuerdo 035. *Acuerdo 035* . Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional .
- Rubiela, A. Recuperado el 14 de agosto de 2013. De "Cuerpo y pedagogía". "<http://www.aprendeenlinea.udea.edu.co>" www.aprendeenlinea.udea.edu.co.
- Jean, L. (2003). *El cuerpo poético, una pedagogía de la creación teatral*. España: Alba Editorial .

4. Contenidos

Se tiene dentro de éste trabajo como objetivo principal identificar la noción de cuerpo que se ha construido y que orienta el proceso de formación de los estudiantes durante el ciclo de fundamentación en la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

Para ello, dentro de éste trabajo de investigación se hace un recorrido por la concepción del cuerpo en el arte y en el teatro, pasando por conceptos como el de entrenamiento, saber y práctica corporal, integrando también las nociones de cuerpo según autores como Barba y Lecoq, para llegar a identificar la noción de cuerpo de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

Así también se desarrolla una contextualización desde la Licenciatura en Artes Escénicas, en la que se da cuenta de los procesos y transformaciones que se han desarrollado a partir del ámbito legal, teórico y práctico.

Finalmente se hace un análisis detallado de los programas que se han estructurado y que han sido la base teórica y práctica del espacio académico de cuerpo, tomando los programas desde el inicio de la Licenciatura hasta la actualidad.

El análisis de la información recogida arroja como resultado de éste ejercicio de investigación que la noción de cuerpo no es una noción fija y por el contrario está construyéndose y cambiando constantemente.

5. Metodología

La metodología utilizada para el desarrollo de éste trabajo de investigación fue cualitativa, teniendo en cuenta que permite el acercamiento a temas pedagógicos culturales y artísticos.

El paradigma que se utilizó fue el hermenéutico ya que se desarrolla a partir de la interpretación de hechos y de contextos lo que hace que sea apropiada para el estudio de los temas que involucran el actuar humano.

El método desarrollado fue el estudio de caso, el cual permite realizar un estudio y análisis detallado del grupo en el cual se pretende hacer la investigación.

Con éste método se logró desarrollar un seguimiento desde tres lugares: Origen de la Licenciatura en Artes Escénicas y con ella el espacio de cuerpo; Desde el desarrollo del espacio de cuerpo a partir de rupturas, coyunturas, cambios, avances, retrocesos y transformaciones; y finalmente desde la ubicación en la actualidad y la proyección que presenta la asignatura de cuerpo.

Las herramientas para la recolección de información que se utilizaron fueron la revisión de documentos, la realización de entrevistas, observaciones directas no participantes de las clases de cuerpo, observación de videgrabaciones.

Las técnicas para la recolección de información fueron: lecturas de textos, observaciones, entrevistas, revisión de registros audiovisuales, fonográficos, fotográficos y análisis de textos.

6. Conclusiones

Se pudo profundizar en el origen de las transformaciones que se han desarrollado en el programa, ampliando la visión no solamente en términos de la práctica y de los contenidos, sino también en el marco legal al que está sujeta la universidad; así como también el reconocimiento de las reflexiones que surgieron a partir de los procesos de auto evaluación de la Licenciatura, con respecto a la finalidad del proceso de formación y a los elementos que en éste se involucraban como lo son los espacios académicos disciplinares, las áreas de pedagogía, de comunicación y de investigación.

Se identificó la transformación de la concepción de cuerpo, en la cual se evidencia una ampliación de la mirada que integra el cuerpo del sujeto como territorio de experimentación y de reflexión en el que se genera la búsqueda y construcción de conocimiento.

Se reconoce la transformación de la estructuración del proceso de formación al pasar de un proceso de acumulación de conocimientos a un proceso de indagación desde diferentes espacios y búsquedas.

En cuanto a la noción de cuerpo se concluye que hay una mirada de lo corporal que se va ampliando ya que se evidencia que hay un giro desde adentro hacia afuera, es decir, es una noción que varía y que traspasa el límite de la formación física para dar cabida a los elementos del afuera, pero que hacen parte de la formación que va construyendo el estudiante. Con ello también se pudo interpretar otro tipo de transformaciones en los conceptos y en elementos del proceso de formación, tales como el entrenamiento, la corporalidad, el conocimientos del cuerpo, las habilidades físicas, la subjetividad, el contexto, el espacio, las prácticas corporales, la técnica.

Se concluye que hay un cambio en la finalidad del proceso de formación que ya no está enfocado en la formación de actores sino en la pregunta por el docente de Artes Escénicas, teniendo en cuenta los componentes que ésta transformación involucra, desde la fundamentación teórica hasta la puesta en práctica y la construcción de conocimiento.

En cuanto a la estructuración y diseños de los programas se da cuenta del recorrido y de las transformaciones que a lo largo de la existencia de la Licenciatura se han generado y cómo se proyecta y se manifiesta el cambio de enfoque incluso a partir del diseño de éstos.

Finalmente, la conclusión más importante y a la que hace referencia todo éste proceso es determinar que la noción de cuerpo es una noción que no es estática, establecida sino que por el contrario es dinámica y está todo el tiempo en cambio y transformación, debido a los aspectos externos y de constante cambio que alrededor de ésta se van construyendo y que influyen el proceso de formación y en la concepción del cuerpo.

Elaborado por:	Keyth Tatiana Orozco Quiroz
Revisado por:	Edwin Acero Robayo

Fecha de elaboración del Resumen:	29	05	2014
--	----	----	------

HOJA DE AGRADECIMIENTOS

Al acabar éste camino y ver que se abren otros, resulta importante e inevitable mirar atrás y reconocer el apoyo, la colaboración y la energía de las personas que con una palabra, un gesto, una corrección o una mirada ayudaron a construir y desarrollar éste proyecto que hoy llega a su término y que es un escalón para empezar una nueva etapa de la vida.

En primer lugar mis agradecimientos son hacia Dios por permitirme alcanzar ésta meta. Agradezco enormemente a mi familia por el apoyo y la colaboración que me dieron en éste proceso y por ser mi motor para obtener triunfos como este.

Por otra parte agradezco a los docentes que me acompañaron en éste proceso y de los que aprendí una o varias cosas, por aquellos que fueron un ejemplo para mí como docentes y como personas y a cada una de los seres que influyó y me apoyó en algún momento de éste propósito.

Gracias a todos los que participaron e hicieron posible que hoy orgullosamente exprese que soy Licenciada en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

ÍNDICE

Resumen	11
Introducción	12
Marco metodológico	17
CAPÍTULO I.....	20
El cuerpo en el arte	20
Qué se entiende por cuerpo en el teatro	28
El entrenamiento en el teatro	30
Saber corporal.....	32
Práctica corporal.....	35
Nociones de cuerpo desde los autores.....	36
Pedagogía del cuerpo.....	39
Pedagogía del cuerpo en el teatro: E. Barba y J. Lecoq.....	45
El espacio académico de cuerpo en la LAE.....	49
CAPÍTULO II.....	59
Contextualización de la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN.....	59
Contexto general.....	59

El inicio de la LAE.....	61
Periodo de transición, Acuerdo 035.....	62
Contexto actual.....	65
CAPÍTULO III.....	69
Un recorrido curricular por el espacio académico de cuerpo en la LAE.....	69
Diseño de los programas (forma).....	72
Análisis de planteamientos.....	76
Análisis de contenidos.....	113
CAPÍTULO IV.....	131
Acerca de la noción de cuerpo en la Licenciatura en Artes Escénicas.....	131
Conclusiones.....	137
Relación de fuentes.....	148
Anexos.....	153

RESUMEN

El presente trabajo se desarrolló desde la iniciativa de conocer e indagar acerca del trabajo corporal y de la noción de cuerpo que se ha ido estructurando en el ciclo de fundamentación de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

Cabe anotar que el anteproyecto de éste estudio estaba dirigido hacia la identificación del “nivel de conocimiento de cuerpo que se daba en la Licenciatura”, lo cual con las sugerencias de docentes, lectores y el tutor, y con el paso a paso del proceso investigativo tuvo modificaciones importantes que dirigieron el trabajo hacia el resultado que hoy se presenta.

Este estudio se desarrollo inicialmente con la construcción de los referentes teóricos, teniendo en cuenta el objetivo general de investigación, de tal manera que fueran soportes para sopesar la información y los hallazgos obtenidos. Una vez se hizo la recopilación y contextualización de los conceptos y categorías a trabajar, se hizo la recolección de la información a partir de entrevistas, observaciones de clases, análisis de documentos que permitieron llegar a los hallazgos que se tienen hoy en día para finalmente llegar a la identificación de una noción de cuerpo que se tiene actualmente en la Licenciatura.

En este trabajo encontrará, una recopilación de información acerca del espacio académico de cuerpo de la LAE, desarrollada a partir del análisis y revisión de lo que ha sido la Licenciatura desde su inicio hasta el día de hoy, en la cual se relacionan las percepciones de docentes, programas de estudio, acuerdos, leyes y decretos que aportan a la noción de cuerpo que finalmente se identificó y que se plantea al cierre de éste ejercicio investigativo.

INTRODUCCIÓN

La preocupación por la educación no se apoya únicamente en buscar que el sujeto aprenda y repita una serie de conocimientos; por el contrario, las discusiones están enfocadas a la formación de un sujeto pensante, crítico y transformador de sus prácticas culturales y sociales. Capaz de preguntarse acerca de sí mismo y de su entorno, de transformar los conocimientos que adquiere en la escuela, en un proceso de formación y aplicarlos en su cotidianidad, de relacionar su vivencia en la escuela con su entorno y su quehacer diario. Desde este punto, el arte tiene la posibilidad de intervenir, no sólo como un espacio de entretenimiento u ocupación del tiempo libre, sino como un componente fundamental en el desarrollo del ser humano. En esto el cuerpo nos permite ser, estar y construir el mundo, es a través y desde éste que la educación se proyecta como un proceso transformador.

Por lo anterior, se considera, que el cuerpo no es solo una masa en movimiento, es conciencia, emoción, impulsos, materia, experiencias. Para una Licenciatura encargada de la formación de docentes para las artes escénicas, la idea anterior, es una discusión importante, puesto que no sólo prepara el propio cuerpo, sino que forma el de otros, con diversos intereses.

En cuanto a la preparación del docente en formación en la Licenciatura de Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, existe un componente disciplinar compuesto por las asignaturas de cuerpo, voz, actuación y poéticas teatrales, que a su vez integran los núcleos integradores de problemas (NIP) para el ciclo de fundamentación. No obstante, existe en el marco estructural de la licenciatura el ciclo de profundización en el que se

presentan tres espacios de desarrollo académico llamados énfasis: Escenarios educativos, Creación y Gestión de proyectos, además de materias como Proyecto de grado, prácticas, dramaturgia. Sin embargo, esta monografía focaliza su objetivo en el espacio académico denominado “CUERPO”, como objeto de investigación.

Este proyecto, se limitara **a identificar y hacer una descripción de la noción de cuerpo en los espacios académicos destinados para ello** en la Licenciatura de Artes Escénicas, ya que participar en este proceso formativo como estudiante, me generó diferentes cuestionamientos con respecto al área disciplinar en sus contenidos temáticos y experienciales.

Así, se plantean preguntas acerca de la asignatura de cuerpo con respecto a los fundamentos conceptuales y prácticos, desde las cuales se busca **identificar y hacer una descripción de la noción de cuerpo en la práctica corporal de la Licenciatura** en el ciclo de fundamentación.

Para comprender la estructura de ésta asignatura es necesario comprender el marco político y legal en el que se originó la Licenciatura, y las transformaciones que han tenido lugar en las diferentes asignaturas.

En las transformaciones de las políticas de educación superior nacional a partir del año 2006, se establece un nuevo pensum, que se empieza a implementar en la Licenciatura hacia el año 2008, esto genera cambios de diseño y de contenidos en el programa, que se reflejan además, en la estructuración de la Licenciatura y que lleva a preguntarse por

nuevos planteamientos acerca de los procesos de formación en su direccionalidad y finalidad.

Para comprender mejor las transformaciones que ha tenido la Licenciatura y llevar a cabo el desarrollo del proceso investigativo, se definieron tres períodos importantes, desde los cuales se hará el estudio, esos períodos son: período INICIAL comprendido entre el año 2001 y el 2006; período de TRANSICIÓN comprendido entre el año 2007 y 2010, y período ACTUAL comprendido entre 2011 y 2013.

A partir de la definición de estos tres períodos se obtuvo una muestra de cada programa de estudio para desarrollar el análisis respectivo, considerando que es ésta la muestra más significativa de cada período; así, el criterio de escogencia de la muestra se realizó por la existencia y evidencia encontrada en los archivos tanto de los maestros como de la Licenciatura.

Dado que la Universidad Pedagógica Nacional, es una institución que se caracteriza por ser educadora de educadores, la Licenciatura en Artes Escénicas ha tomado como punto de partida esta premisa y ha dado un paso hacia esa dimensión, intentando que el proceso de formación no esté dirigido a licenciar actores sino a formar pedagogos en la enseñanza del teatro.

Teniendo en cuenta lo anterior se reconoce que la licenciatura se apoya en una malla curricular, la que pretende formar a sus estudiantes en una triple dimensión relacionando los componentes Disciplinar (actuación, voz, cuerpo y poéticas), pedagógico e investigativo.

Como se anotó, este trabajo se ocupa de estudiar la dinámica interna en el ciclo de fundamentación en los semestres I, II, III, IV, dejando de lado, los semestres V y VI por tener características diversas y estar enfocados al trabajo de montaje teatral. Pese a lo anterior, es válido preguntarse ¿Si en el proceso de formación en el ciclo de fundamentación, se debe ofrecer al estudiante un conjunto de conocimientos interrelacionados entre sí o simplemente grupos de conocimientos y experiencias independientes para que el estudiante los aplique en la práctica? Si esto es pertinente en un contexto como el actual, donde se habla de la necesidad de un aprendizaje (incluso desde el colegio) integral, entendido como los espacios en que el estudiante construye la capacidad y la noción de que el conocimiento ni las experiencias son aisladas unas de otras, sino que se dan en una interrelación y en una interdisciplinariedad que está atravesada por diferentes expresiones artísticas-educativas.

Ahora bien, es importante identificar la noción de cuerpo tanto para el estudiante como para el docente, para ser tenida en cuenta como una herramienta dentro del proceso que permita enfocar el trabajo hacia esa noción como fin del proceso de formación. En el proceso de formación de la LAE en los primeros semestres el estudiante construye acercamientos teóricos y prácticos que buscan fundamentar el resto de su proceso.

EL PROYECTO

El objeto de investigación surge desde la pregunta que se enuncia a continuación:

¿Cuál es la noción de cuerpo que se ha construido en la Licenciatura de Artes Escénicas y que orienta el proceso de formación de los estudiantes durante el ciclo de fundamentación?

Para lograr responder ésta pregunta se han formulado algunas otras de manera más específica que en conjunto aportarán a la consecución de resultados pertinentes. Las preguntas son las siguientes:

1. ¿Cómo está diseñada el área de cuerpo dentro del currículo de la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN?
2. ¿Cuáles son los elementos (contenidos, conceptos, evaluaciones) que con respecto al cuerpo se trabajan en las clases?
3. ¿Cuáles son los propósitos de la formación de cuerpo que trabajan los docentes que se encargan del área de cuerpo?

Objetivo general

Identificar la noción de cuerpo que se ha construido en la Licenciatura en Artes Escénicas y que orienta el proceso de formación de los estudiantes durante el ciclo de fundamentación.

Objetivos específicos

1. Describir cómo está diseñada el área de cuerpo dentro del currículo de la Licenciatura de Artes Escénicas de la UPN.
2. Identificar los elementos (contenidos, conceptos, habilidades, evaluaciones) que referentes al cuerpo se trabaja en las clases.
3. Evidenciar los propósitos de la formación de cuerpo que trabajan los docentes que están a cargo del área de cuerpo.

MARCO METODOLÓGICO

La metodología que se utilizará será de corte cualitativo cuyas características posibilitan un acercamiento a los temas pedagógicos, culturales y artísticos, lo cual permite trabajar lo relacionado a la naturaleza humana que es un componente fundamental en este proyecto, ya que ésta metodología *“enfatisa en conocer la realidad, ubicando al investigador como un participante interno de la cultura a estudiar, y en ese sentido, él buscará captar el significado particular de cada hecho y así mismo el significado que cada participante en el proceso de investigación atribuye a ese hecho” (Ruiz, 2013)¹*. Por otra parte, ésta metodología busca reconocer significados intersubjetivos, en los cuales el investigador se encuentra inmerso en el ambiente, espacio y grupo a estudiar.

Ahora bien, uno de los objetivos generales que plantea este tipo de metodología es el de la captación de unos significados que están ubicados en la realidad, y buscar la reconstrucción del mismo como se pretende en éste ejercicio de investigación en el que la búsqueda es identificar una noción de cuerpo y contextualizarla.

Una vez definido el enfoque cualitativo, el trabajo se sitúa en el paradigma hermenéutico, que se desarrolla a partir de la interpretación de hechos y de contextos, además de estar considerada como *“una de las más apropiadas para el estudio de la acción humana”*, según lo plantea Martin Packer².

¹ Ruiz, José Ignacio. “Metodología de la Investigación Cualitativa”. Consultado el 11 de noviembre de 2013. Pág. 17.

² Packer, Martin. “La investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana”. Universidad de California Berkeley. 1985. Pág. 3.

Se escogió como método el estudio de caso, el cual permite realizar un estudio y análisis detallado de un caso en especial que presente condiciones en particular las cuales merecen un interés investigativo en el que se desarrolle una descripción y análisis detallado del grupo que esté siendo investigado (Barrio del Castillo et al)³. En ese sentido la población en la que se va a desarrollar el proyecto es un grupo específico: los estudiantes de primero a cuarto semestre de la asignatura de Cuerpo, los cuales corresponden, según la estructuración de la Licenciatura al ciclo de fundamentación de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional. Este método permitirá hacer seguimiento desde tres lugares así:

1. Origen de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional y con ella el espacio académico de cuerpo.
2. Desarrollo del espacio académico de cuerpo teniendo en cuenta aspectos tales como: rupturas, coyunturas, cambios, avances y retrocesos.
3. La ubicación en la actualidad y la proyección que presenta la asignatura de cuerpo.

Para ello se hará uso de herramientas de recolección de información como: la revisión de documentos (de fundación de la Licenciatura, programas, mallas curriculares, legislación, acuerdos, decretos, programas, entre otros). Realización de entrevistas que suministren información acerca del tema de estudio, observaciones directas no participantes de clases prácticas, que den cuenta del trabajo corporal, así como también video grabaciones de las

³ Barrio del Castillo, Irene. "Métodos de investigación educativa". Universidad Autónoma de Madrid. 3º Magisterio Educación Especial.

mismas con el fin de analizar, identificar y obtener la información necesaria para realizar ésta investigación.

Las técnicas a usar para la recolección de información serán: lectura de textos, observaciones, entrevistas, revisión de registros audiovisuales, fonográficos, fotográficos y análisis de textos.

CAPITULO I

MARCO CONCEPTUAL

El cuerpo en el arte

El ser humano en la necesidad de comunicarse, expresar, sentir, pensar y actuar, ha construido diferentes lenguajes como la música, el canto, la pintura, la danza, el teatro, los cuales le han permitido establecer una relación con el entorno y los otros que lo acompañan. En este sentido, el hombre históricamente ha desarrollado el arte como un medio de expresión respondiendo a diferentes motivaciones que van desde lo social, político, filosófico, en síntesis, abarcando las dimensiones en las que el ser humano se desarrolla.

Ahora bien, en la práctica de las artes (teatro, música, danza, etc...) la concepción o noción del cuerpo humano varía siendo pensado, diseñado, ejercitado, explorado y sobre todo afectado. Esta afectación se entiende como el lugar en el que el cuerpo es ubicado ya sea como instrumento, medio para transmitir un mensaje, como mensaje, insumo, como escenario y objeto.

Pero dichas concepciones también se han ido transformando a lo largo de la historia y han afectado el modo en como miramos y entendemos el cuerpo, ya que cada época, contexto, crisis, guerras y manifestaciones permiten ahondar la idea del cuerpo desde diferentes perspectivas y desde lo que este representa para el arte.

Así por ejemplo en las artes plásticas, en la segunda década del siglo XX, se trabajó en la concepción del cuerpo como soporte de la obra, y se retomaría nuevamente hacia los

setenta, época en la cual se percibía una mayor atención en el cuerpo y más aún en la forma en la que se involucraba la persona en la obra más que en la presencia de la misma; para ésta época había un interés importante en el trabajo de imágenes más que en el contenido dramático o narrativo.

“Las dinámicas de concepción, de valoración y de representación del cuerpo lo largo del siglo XX, lo destacaron desde una comprensión más compleja de sus valencias, el cuerpo como lugar de tensiones existenciales, culturales, psíquicas, energéticas políticas, sociales ambientales... las artes del cuerpo enfatizaron en la re – significación de las acciones creativas como actuaciones críticas de los sujetos artísticos, como metáforas políticas que interrogan sobre los modos relacionarnos, de ejercer y de tratar la condición corporal humana, cambiando la comprensión del cuerpo para las artes plásticas y visuales” (Castillo, 2012)⁴.

Estas transformaciones se pueden apreciar desde los movimientos artísticos como el cubismo (1907), en el cual se argumenta en cuanto al cuerpo, que la experiencia corporal, no es anterior ni distinta al conocimiento, sino que por el contrario el conocimiento es propio de ésta⁵. En el expresionismo (1914) en cambio, el cuerpo como tal se presenta como tema, pero lo que se toma de éste es lo instintivo, en ocasiones se hace énfasis en aspectos como el rostro, y se buscaba evidenciar lo elevado y lo espiritual... Cabe citar en este movimiento las obras de Duchamp quien deja ver en sus obras más allá del cuerpo físico la sensación de deseo que dentro de éste se desarrolla.

⁴ Recuperado el 15 de marzo de 2014. De “Encuentro Latinoamericano de investigaciones de cuerpos y corporeidades”. Castillo Ballén Sonia. www.redantropologíadelcuerpo.com.

⁵ Grill, Javier. (1994). “Arte Internacional, arte y cuerpo”. Museo de arte moderno de Bogotá... Pag 38.

Se puede mencionar también lo que sucedía con el surrealismo (1920), movimiento en el cual se evidencia el rompimiento de las formas, la desfiguración de lo que se tenía como referentes de “buenas formas” estableciendo con mayor fuerza la relación de cuerpo – deseo. (Grill, 1994).

Según afirma Gilles Deleuze, surge una necesidad de de experimentar con el cuerpo, lo que se complementa con la idea de Grill en la premisa de “*liberar potencias sonoras, musculares, dejarse afectar para desbordar las cerradas posibilidades implicadas en el código anatómico*” (Grill, 1994).

Según afirma el autor en las obras de autores como Bacon (1929), “destruye las formas para hacer emerger fuerzas que atraviesan los cuerpos”, en sus obras plasmaba figuras humanas mutiladas, deformadas, expuestas, además de recurrir a temas como la capacidad del ser humano de ser violento, la fragilidad del ser y la angustia.

A partir de estos movimientos la concepción del cuerpo en la pintura se transforma y la búsqueda ahora sería distanciar el cuerpo de lo ilusorio y no solo limitarlo a la exposición del ojo y del discurso, desarrollando para ello una serie de experimentaciones a partir del dolor, la percepción, los afectos, y buscar un poco la naturalidad por medio eventos en términos reales que aportaran al redescubrimiento de ese cuerpo. De ello surgen las manifestaciones artísticas como el Body art, el happening y el performance. “*El cuerpo ha emprendido un viaje sin retorno, ha ingresado a un espacio liso, abierto, y con ello abandona su encerramiento orgánico para buscarse en otros mundos y existencias*” (Grill, 1994). Con estas últimas manifestaciones artísticas lo que se puede inferir es que hoy en día

se revalúan y se reconstruyen tanto las nociones de cuerpo como las dinámicas mismas de creación y expresión artísticas.

Con el paso del tiempo y con los avances tecnológicos se han ido construyendo nuevas formas y expresiones artísticas desde las diferentes disciplinas, al punto que en la actualidad varias obras o creaciones están influenciadas o hacen uso de las herramientas que ofrece la tecnología para la transformación o modificación corporal.

Con esto, la noción de cuerpo atravesada por lo tecnológico como se observa en el arte teatral por ejemplo, en el que se puede encontrar la integración de elementos como el micrófono, los escenarios digitales, los cuales son una concepción de un escenario proyectado que brindan mayor facilidad en la creación de los ambientes requeridos escenográficamente así como precisión en la misma; los apuntadores o mini apuntadores, los cuales son aparatos de transmisión de señal sonora que se pueden construir de tamaño imperceptible al ojo del espectador y que funciona de manera inalámbrica y que facilita de alguna manera el esfuerzo del actor o actriz al interpretar personajes con libretos o intervenciones extensas; también se puede contar aquí con los espacios virtuales que se pueden construir o interfaces virtuales que se convierten en una alternativa que resignifica la idea de la presencia, la distancia, la lejanía o la cercanía. Pese a que éste tipo de invenciones o avances no sean acogidas o utilizadas por todas las personas relacionadas con el arte teatral, tampoco se puede desconocer la tecnología como un elemento que se está incorporando y que genera diferentes concepciones, trabajos y aportes al teatro y a la concepción misma de cuerpo o de cuerpo en escena, sin omitir que los elementos de

iluminación, amplificación sonora y algunos otros efectos también están relacionados a la tecnología.

José María Cimaomo en su texto “Más allá de la acción artística” hace referencia a la aparición de expresiones artísticas como el body art, el body painting, los tatuajes, entre otros y afirma que así como se dieron éstas nuevas formas de arte, esto también dio paso a una nueva significación sobre el sentido del cuerpo:

“El arte lejos de permanecer ajeno a estos cambios, acompaña a este fenómeno social y antropológico que significó una vuelta sobre el sentido del cuerpo, pasando éste de ser sólo objeto de representación a constituirse en herramienta, soporte y material de las prácticas artísticas” (Cimaomo, 2007).

Por otra parte, se puede mencionar que el cuerpo ha sido concebido y transformado en la disciplina de la danza. Si se revisa desde el Ballet, en el cual el cuerpo se trabajaba con fines estéticos y espirituales, es decir, el primero de estos se daba en la búsqueda de una especie de perfección del movimiento, de la postura, de las líneas corporales, de la imagen que proyectaba ese cuerpo, complementado con la indumentaria (vestuarios, música, maquillaje, entre otros) de los que hacía uso, para generar esa idea de perfección y de belleza.

“La idealización de la naturaleza corporal se perfeccionaba con otra proposición: la belleza formal del cuerpo debía completarse con la belleza de un cuerpo sublimado, a las

nociones de belleza de la danza clasicista se integraba una concepción corporal no solo idealista sino también espiritualista y moralista”. (Tambutti, 2008)⁶.

Así como otras artes, la danza también presentó considerables cambios en la concepción y el trabajo del cuerpo, a partir de la Segunda Guerra Mundial, iniciando con una suerte de distanciamiento o transformación del ideal de belleza contenida en el cuerpo. El trabajo corporal ya no estaba enfocado a que el bailarín impusiera a su cuerpo unas formas de ejecutar los movimientos, sino que por el contrario la intención estaba dada a que el bailarín indagara en sí mismo y pusiera esa indagación, esa experimentación en escena, ya no debía esconder o reprimir su sentir, sino que debía evidenciarlo....

“El bailarín debía ahora desarrollar una nueva habilidad: debía templar los sentidos más internos de su cuerpo, ser sensible a las fluctuaciones de energía, explorar sus relaciones con el espacio y también con el mundo. No deseaba hablar a través de su cuerpo, el interés estaba dirigido a que éste hablara por sí solo, que se revelara a sí mismo en toda su autenticidad y profundidad”. (Tambutti, 2008).

Artistas como Isadora Duncan (1878 – 1927) quien es considerada como la precursora de la danza moderna ya que a principios del siglo XX desarrolla una nueva forma o técnica de baile que rompe con los esquemas y con la técnica tradicional del ballet; ésta nueva técnica parte de los movimientos naturales, fluidos y libres a partir de la expresión del sentir del ejecutante, con ésta nueva concepción de cuerpo y movimiento no solo rompe con los esquemas coreográficos sino con los atuendos para bailar.

⁶ Recuperado el 10 de marzo de 2014. De “Danza o el imperio sobre el cuerpo”. Susana Tambutti. www.movimientolaredsd.ning.com.

Por su parte, Jacques Dalcroze (1865 – 1950), quien construye un método de apropiación de la rítmica por medio de los movimientos corporales y la asimilación de la música, desde el entendimiento y la interpretación de la misma, “así relaciona los movimientos naturales del cuerpo, los ritmos artísticos de la música y las capacidades de imaginación y reflexión”⁷.

Rudolf Von Laban (1879 – 1958), en su trabajo argumenta que el movimiento es la manera de expresión y la proyección visible de un sentimiento interior y es el medio de revelar las cualidades características de quien lo ejecuta, también complementa su obra sustentando que el movimiento corporal como medio de expresión se convierte además en un camino hacia al desarrollo de la creatividad desde la interpretación.

Finalmente Pina Bausch (1940 – 2009), considerada como la precursora del teatro – danza, evidencia en su trabajo un interés desde lo corporal en la expresión de las emociones más íntimas y fuertes que posee el ser humano, planteando esto en sus obras no solo desde el actor sino como cuestionamiento para el espectador; en ese sentido su trabajo no está basado en el seguimiento de esquemas corporales estructurados, sino por el contrario y similar a los autores antes mencionados está en la búsqueda de la expresión del ejecutante, por medio de su movimiento corporal, de su sentir interno. Así, pina B argumenta: “*No me interesa tanto como se mueve la persona, sino lo que la conmueve*”,

Como se puede inferir, los anteriores autores coinciden dentro de sus estudios y trabajos en estar enfocados en la búsqueda de una especie de libertad de movimiento, partiendo o dando lugar a la expresión del sentir del bailarín o el ejecutante desde diversos métodos de

⁷ Recuperado el 23 de marzo de 2014. De “Emile Jaques Dalcroze Método y rítmica”.
<http://www.blogclasico.com/>

trabajo, con la música, con la exploración, con la experimentación, que lleve a una especie de espontaneidad en el movimiento y en la aceptación de el cuerpo con sus diversidades corporales y no está puesto el interés en la consecución de un cuerpo “bello, perfecto, ideal”, por nombrarlo de alguna manera.

Con lo anterior se puede evidenciar a grandes rasgos, cómo se ha dado la transformación de la concepción de cuerpo desde la danza a lo largo del siglo XX, transformaciones que aún hoy en día son base de nuevas creaciones, líneas de trabajo y propuestas de movimiento en el ámbito escénico en las cuales se evidencian diferentes facetas, posibilidades y perspectivas del cuerpo.

En el contexto actual, las diferentes manifestaciones artísticas no solo pasan por representar el cuerpo o ponerlo como vehículo trasmisor o conductor de un mensaje, sino que además puede ser el mensaje mismo, puede ser el instrumento fundamental de la obra (plástica, escénica, musical); el cuerpo en el arte puede ser transgredido e incluso, como afirma Cimaomo en algunos apartes de su trabajo, a veces se pone en riesgo, se exhibe, es un material tanto de creación como de destrucción, según la dimensión y la intención que el artista autor le confiera. (Cimaomo, 2008).⁸

El desarrollo del presente trabajo investigativo busca identificar la noción de cuerpo en la Licenciatura, para eso es necesario presentar los conceptos principales de este estudio, los cuales son: El cuerpo como concepto, la pedagogía del cuerpo, la enseñanza del teatro y la estructura curricular contenida en la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

⁸ Cimaomo, Gabriel. (2008). “*Cambio de paradigma del cuerpo en el arte contemporáneo*”. Argentina.

A continuación se describen algunas **percepciones o ideas** que se han encontrado de **la noción de cuerpo**, no solo dentro de la Licenciatura sino en un contexto general.

El cuerpo actúa, como lo describen Oyola C & Fossati M, *“como un “cuerpo/sujeto”, es decir, como el terreno de la carne en el que el significado se inscribe, se construye y se reconstituye”*. (McLaren, P., 1994) y en ese sentido no sólo se transforma el significado, sino también los imaginarios corporales que se tienen al inicio de la Licenciatura, la práctica corporal de la vida cotidiana, el manejo, trabajo y dominio del cuerpo por medio de la asimilación de herramientas dadas a través de técnicas específicas, que buscan generar otro tipo de presencia, tal vez más consciente.

Qué se entiende por cuerpo en el teatro

El ser humano ha inventado y desarrollado formas de expresarse y comunicarse dentro de las que se pueden integrar las artes, así por ejemplo está la danza, la pintura, las artes plásticas, las artes visuales, la música, y para este trabajo, el teatro; estas formas de expresión involucran como elemento importante el cuerpo humano, pero así mismo como se han ido transformando los contextos, las épocas y las situaciones, también las manifestaciones artísticas lo han hecho; específicamente dentro del teatro la participación y el papel que desempeña el cuerpo hoy en día no es la misma que hace décadas.

Se podría percibir así, que en el teatro la finalidad del cuerpo era representar, pero en la actualidad no sólo representa sino que se pone a disposición de ésta disciplina para ser manipulado, transgredido, usado, exhibido, puesto en riesgo, lo cual va mucho más allá del hecho de la representación.

Así por ejemplo Etienne Decroux, dentro de su trabajo corporal, de su técnica (de mimo corporal dramático) concibe el cuerpo como el principal medio de expresión del actor, como punto de partida para la creación “con el objetivo de hacer visible lo invisible”, es decir que dentro de las finalidades de búsqueda está la de poder mostrar el pensamiento a través del movimiento. Éste autor considera el cuerpo como medio de expresión y como el componente que permite evidenciar la presencia escénica corporal que debe tener el actor.

Para éste autor, el cuerpo se torna como elemento fundamental para la expresión, no solo corporal, sino de pensamientos, de movimientos y de las características que integra el drama tales como el desequilibrio, el ritmo, la inestabilidad, es decir el cuerpo del actor debe tener tal punto de presencia escénica, de preparación y de apropiación de tal manera que pueda controlar dichas características y que pueda expresarlas a partir del movimiento.

De otra parte cada autor y cada artista escénico han enfocado su trabajo corporal y el de sus actores o bailarines según los intereses que lo muevan, aunque cabe tener en cuenta que la gran mayoría muestran una importante influencia de su sociedad y de su contexto. Ejemplo de ello, *“un autor como Grotowsky quien entendía el cuerpo del actor como: “ el borde, el límite en el que se encuentran la parte interna de la persona, en la que interviene su sentir y su parte emocional y la parte externa, en la que hace referencia a lo visual, a lo que se ve; además de ello en su relación con el espectador aparece la conciencia como un elemento que media la percepción del espectador frente a lo que el actor le presenta”* (Sánchez, 2013), teniendo como punto importante en dicha relación la presencia de ambos participantes, el hecho escénico está estrechamente ligado tanto al cuerpo del uno como del otro.

El entrenamiento en el teatro

“El training no enseña a interpretar, a ser actor, no prepara para la creación. El training es un poco de auto-conocimiento, de autodisciplina...Lo que cuenta no es el ejercicio en sí mismo...Sino la justificación que cada uno da al propio trabajo.”

Eugenio Barba

Para hablar de entrenamiento en el teatro, es necesario tener claro qué se entiende por entrenamiento de manera general y así relacionarlo en el teatro. Así, en el área teatral el entrenamiento será tomado por un lado como lo plantea el autor Eugenio Barba y por otro lado se referenciará a Franco Ruffini en cuanto a su concepto de entrenamiento.

Teniendo en cuenta que el entrenamiento en general se puede entender desde la educación física, como una serie de ejercicios o de carga física que busca lograr una transformación del cuerpo, se comprenderá que la disciplina del arte escénico no dista mucho de ésta explicación, ya que en el teatro, por ejemplo para E. Barba el entrenamiento inicialmente equivale a adquirir una disciplina que introduce al sujeto que lo practique al teatro como disciplina; más adelante su significación estará dada por las herramientas, dotadas de un sentido espiritual y ético del cual hará uso el sujeto según las necesidades que tenga (11, párr. 2).

Para Barba, inicialmente el entrenamiento era el desarrollo y la repetición de una serie de ejercicios de manera colectiva y sincronizada, es decir, todos hacían lo mismo al mismo tiempo; esta concepción de entrenamiento fue modificada a partir del reconocimiento del ritmo vital propio del sujeto, el cual era diferente en cada participante, desde allí, paso de ser un trabajo colectivo a ser un trabajo personal, individual.

Por otra parte, Barba plantea que el entrenamiento es la confrontación entre la forma fija de hacer los ejercicios y la superación de dicha forma fija, la cual está guiada por el interés, la motivación y la búsqueda particular del sujeto.

Por otra parte Franco Ruffini considera el entrenamiento del actor como

“el proceso artificial mediante el cual el actor se adapta al ambiente – escena.... Es un trabajo continuo, prolongado, coherente e independiente (en principio) de los espectáculos en que el actor se compromete durante el mismo periodo. Los espectáculos competen a una escena específica; el proceso de adaptación al ambiente – escena”, pero” en la práctica el training se puede integrar al espectáculo, incluso puede ser su preparación.”⁹

El entrenamiento en el teatro está relacionado con la puesta en escena y con la disposición del cuerpo, de la mente y de la energía para ello, es un estar de manera diferente a como se desarrolla en la vida cotidiana, en ese sentido lo que hace el entrenamiento es brindar herramientas y elementos que aportan a la construcción de un “cuerpo escénico”, así lo manifiesta Diego Starosta, actor y director, que argumenta el hecho del entrenamiento en el ejercicio desarrollado por el actor que le permite construir su accionar en la escena, es decir *“la forma o cualidad de sus acciones físicas y vocales, la relación de éstas con el ritmo y con el espacio, entre otros elementos...”¹⁰*, dichas herramientas que construye el actor en el entrenamiento no sólo lo prepara para trabajar y reaccionar ante un trabajo establecido y fijo sino también en una situación de improvisación.

De lo anterior se infiere que el entrenamiento dentro del teatro se asume como un ejercitar el cuerpo físico y mental del actor con el fin de trabajar en el ser escénico, el cual desarrolla

⁹ Muller, Carol. “El training del actor”. Citado pág. 34.

¹⁰ Starosta, Diego. “*El entrenamiento teatral*”. 2013

la capacidad de reaccionar ante cualquier situación que enfrente con destreza y disposición, dado que el entrenamiento ha hecho que genere herramientas y habilidades para ello.

Por otra parte, dentro de ésta categoría es posible integrar dos conceptos que han sido contruidos a partir de las prácticas y de las actividades que tienen como eje central el cuerpo, dentro de las cuales se pueden mencionar la educación física, la gimnasia, las artes escénicas (teatro y danza), cuyos conceptos presento a continuación:

Saber corporal

Se hace referencia aquí, más que a un conocimiento del cuerpo a un saber corporal constituido en las habilidades corporales de movimiento, las cuales evolucionan según la conciencia, la quinesia¹¹ y la percepción. Es decir, el sujeto desarrolla una habilidad corporal que en sí mismo posee y que le permite revitalizar y reformar configuraciones (manera específica de hacer algo), la cual se mejora a través de la técnica, que a medida que se transforma en un saber, posibilitará experimentar e involucrar otras formas de movimientos y conocimientos.

De igual forma, el saber corporal también está ligado a las estructuras internas y particulares de cada individuo, y en ese sentido se percibe que ese saber no es fijo en el sujeto, estructurado y determinado igual que los demás, sino que se ubica entre la imagen y la regla, es decir, entre lo que percibe y lo que debe ser. De aquí que la construcción de saberes y la ejecución de los mismos sea diferente en cada individuo, ya que se aprenden y se apropian desde el HACER inmerso en un contexto social y cultural (Parviainen, 2002).

¹¹ Entendida aquí como el conjunto de movimientos y expresiones corporales que se ubican en el marco de la comunicación no verbal.

“El objeto del saber corporal es describir la habilidad que el cuerpo vital tiene para moverse, aprendizaje este que evoluciona a través de la conciencia corporal, de la quinesia y de la percepción, en ese sentido el saber corporal opta por ciertas formas de movimiento” (Parviainen, 2002).

Del argumento anterior se puede concluir que el saber corporal además de generar unas transformaciones de las habilidades corporales a partir de la conciencia, la reflexión, la percepción y la práctica, también permite *“hacer distinciones al momento de ejecutar los movimientos y así mismo de trabajar en la búsqueda del más adecuado, en una especie de diálogo o acuerdo con el propio cuerpo”* (Parviainen, 2002), con el fin de llegar a un dominio y a una ejecución adecuada de la práctica que se esté desarrollando.

Desde otra perspectiva, cabe citar a Moshe Feldenkrais, quien en su trabajo *“La dificultad de ver lo obvio”*, argumenta que el ser humano desde su estructura física y orgánica, posee la capacidad de desarrollar un aprendizaje orgánico, el cual es pertinente retomar en éste estudio como una manera de entender el saber corporal.

En ese sentido el autor expone que hay procesos que el ser humano desarrolla desde su etapa de gestación hasta su período de crecimiento físico considerados como *“aprendizaje orgánico”*, el cual hace referencia a los movimientos, sistemas de comunicación y actividades, que no necesariamente están dadas dentro del marco de lo que se debe o no hacer, o de lo que es correcto o no, o de lo que está bien o está mal, no funciona así:

“Para los seres humanos el aprendizaje, en especial el aprendizaje orgánico, constituye una necesidad biológica, por no decir fisiológica. Aprendemos a caminar, a hablar, a sentarnos en una silla a la manera india o a la manera japonesa, a leer, a escribir, a

*pintar, a tocar un instrumento o a silbar... el aprendizaje orgánico es individual, y en ausencia de un maestro que exija resultados... es lento e indiferente a cualquier juicio que se refiera al logro de buenos o malos resultados”.*¹²

Este tipo de aprendizaje se evidencia en la infancia en el interés natural del niño por ciertas actividades, temas o desarrollos, que no requieren necesariamente de una motivación externa o de una guía o instrucción específica del exterior, sino que está relacionado en la motivación interior del niño por desarrollarlo, además sin estar condicionado por la obtención de un resultado efectivo, positivo, adecuado, negativo o para ser evaluado. En esa situación se entiende que ese proceso de aprendizaje que ejecuta el niño se lleva a cabo a partir de la organicidad, de la naturalidad.

Finalmente, se puede comprender ésta postura de Feldenkrais como un saber corporal que desarrolla el sujeto de manera orgánica y que no busca obtener un resultado específico sino que por el contrario se despliega como necesidad.

A diferencia de la perspectiva del saber corporal como lo plantea Parviainen, éste saber corporal desde Feldenkrais es desarrollado desde la conciencia, pero está dado desde la característica de naturalidad de dicho aprendizaje orgánico, es decir, desde la búsqueda de que ese aprendizaje se lleve a cabo de manera natural u orgánica, más no desde la búsqueda de unas formas de movimiento específicas o desde la idea de maniobrar el cuerpo de una u otra forma, además sobre este proceso se involucra la influencia del medio en el que se desarrolla el sujeto; en ese sentido las dos resultan pertinentes para el presente trabajo.

¹² Feldenkrais, Moshe. “La dificultad de ver lo obvio”, Paidós, 1996, pág. 43.

Práctica corporal

Según afirma Gloria Castañeda Clavijo,

“históricamente las prácticas corporales artísticas, por tener dentro de sus propósitos la educación del cuerpo desde múltiples miradas, se instauraron en una época en el ámbito de la educación física. A partir del momento en que el área empezó a impartir una formación centrada básicamente en el rendimiento, en la concepción de cuerpo máquina y específicamente en el deporte, visto solamente desde componentes biológicos y fisiológicos, llevó a que manifestaciones artísticas como el teatro y la danza, que tendían a que el ser humano se expresara libremente a través de su cuerpo desprovisto de controles y disciplinamientos corporales, quedara por fuera de la educación física, dejando desprovista el área de la corriente expresiva”¹³.

Ahora bien, se encuentra que las prácticas corporales presentan diferentes finalidades, entre ellas el mejoramiento en el ámbito de lo físico del ser humano, la higiene, en lo referente al espacio, al trabajo, a la disciplina, a la castidad, pero éstas eran prácticas corporales que enfocaban su finalidad en movimientos mecánicos y típicos, sin embargo también se encuentra que hay prácticas corporales que se desarrollan desde la espontaneidad, las cuales estaban enfocadas hacia la expresión del ser humano en todas sus dimensiones y permitiendo que la mirada la girara hacia sí mismo. (Castañeda, 2009).

Como se dijo anteriormente las prácticas corporales pueden tener diversas finalidades, así como también pueden ser entendidas y definidas desde otras perspectivas, tal como lo hace

¹³ Castañeda Clavijo, Gloria María. “Vivencia de prácticas corporales artísticas: allegar-se al cuerpo vivido desde las expresiones dancísticas”, Universidad de Antioquia, Tesis, 2009, pág. 18.

Gallo Cadavid¹⁴ al afirmar que las prácticas corporales además de involucrar la motricidad y la finalidad, también involucra un sentido, espontaneidad, voluntad, disposición y una concepción de sí mismo basada en la certeza de poder hacerlo y en ese sentido la práctica corporal pasa por el lugar de la experiencia más allá de la mecanización de un movimiento:

“Las prácticas corporales tienen que ver con una experiencia vivida y se puede decir que el ser humano se orienta en su movimiento y éste moverse no se efectúa automáticamente sino que presupone una voluntad, una disposición, un “yo puedo” (Gallo Cadavid, 2012).

Finalmente, la práctica corporal será entendida como “prácticas que hacen alusión a particulares configuraciones de movimientos, es decir, formas de movimientos que el cuerpo despliega inserto en específicas condiciones culturales de realización”¹⁵

Nociones de cuerpo desde maestros teóricos y prácticos del teatro

En ésta parte del trabajo se presentaran algunas nociones de cuerpo desde los autores que han trabajado en el área del teatro.

Dichas nociones serán trabajadas desde dos autores: Jerzy Grotowsky y Eugenio Barba, es importante tener en cuenta que se han elegido estos autores dado que son los que al iniciar el proceso de formación como estudiante de la Licenciatura, eran los que se referenciaban de manera directa dentro de los planteamientos del trabajo de formación corporal. Así, esta formación se originaba a partir de estas dos miradas que, como se sabe, son reconocidos no

¹⁴ Gallo Cadavid Luz Elena. “Las prácticas corporales en la educación corporal”. Universidad de Antioquia - Grupo de investigación: Estudios en educación corporal, 2012.

¹⁵ Cachorro, G y Díaz N. (2004). Los procesos de mundialización de la cultura. El abordaje de las prácticas corporales. En: Trampas de la comunicación y la cultura. Buenos Aires: Anclajes. p. 61-73. Citado en documento de Castañeda.

solo por sus textos sino por una práctica que respalda los planteamientos en la práctica del teatro y la formación de actores.

Es importante tener en cuenta que no solo estos autores han trabajado o estudiado el cuerpo y el tema de la formación del cuerpo para el teatro, existen otros tales como Meyerhold (1874-1940), Coupeau Jacques (1879-1949), Stanislavsky (1888-1999), Mikhail Chejov (1891-1955). Por las características e intereses de éste trabajo se enfocará la noción de cuerpo desde Grotowsky y Barba, las cuales se exponen a continuación.

En primer lugar, Jerzy Grotowsky, quien basa su trabajo en la concepción de un actor que desarrolle la capacidad de reconocerse a sí mismo, de reconocer sus obstáculos y dificultades para que una vez las identifique pueda trabajar en la superación de éstas y a su vez explore pasar ese límite que demarcaba la dificultad.

Grotowsky argumenta que el “cuerpo debe liberarse de toda resistencia” y eso será lo que incita al actor a no quedarse con una técnica específica que se aprende, por el contrario lo lleva por el camino del auto escrutinio, siendo necesarias nuevas técnicas para superar las nuevas barreras y limitantes que se vayan identificando en ese proceso; para sobrepasarlas.

Según plantea este autor, para la superación de las barreras se integran diferentes elementos: el movimiento, la plasticidad del cuerpo, la gesticulación, la construcción de máscaras desde la musculatura facial y además por medio del estudio de cada aspecto del cuerpo del actor (Grotowski, 1977, 31).

Así mismo, plantea un trabajo corporal del actor sincero, disciplinado y casi que puro o “santificado”, como lo menciona en su libro “Hacia un teatro pobre”; es decir, éste es un

actor que es consciente de su cuerpo y se reconoce así mismo, que puede lograr eliminar cualquier obstáculo para su desarrollo en el escenario y en su trabajo en general:

“el actor cortesano y el actor santificado.....en el primer caso se trata de una resistencia del cuerpo; en el otro se plantea más bien su no existencia. La técnica del “actor santificado” es una técnica inductiva (es decir, una técnica de eliminación), mientras que la técnica del “actor cortesano” es una técnica deductiva (es decir, una técnica de acumulación de habilidades). El actor que trata de llegar a un estado de autopenetración..... Debe ser capaz también de expresar, mediante el sonido y el movimiento aquellos impulsos que habitan la frontera que existe entre el sueño y la realidad. En suma debe poder construir su propio lenguaje psicoanalítico de sonidos y gestos de la misma manera que un gran poeta crea su lenguaje de palabras”. (Grotowsky, 1977, 29).

Ésta postura argumenta el hecho de que el cuerpo del actor, el entrenamiento del mismo son la herramienta fundamental que le permite desarrollar su trabajo a partir del conocimiento y reconocimiento del propio cuerpo con sus límites; de otra manera, según cita Sánchez en su documento “Teatros y Artes del cuerpo” Grotowsky entendía el cuerpo del actor como: “*El borde, el límite en el que se encuentra la parte interna de la persona, en la que interviene su sentir, su parte emocional y la parte externa, en la que hace referencia a lo visual, a lo que se ve*” (Sánchez, 2013).

En segundo lugar, el autor y teórico teatral Eugenio Barba, quien hace una distinción entre el cuerpo cotidiano y el cuerpo extra cotidiano, en sus palabras: “*La utilización del cuerpo es esencialmente diferente en la vida cotidiana y en las situaciones de representación. En el nivel cotidiano existe un manejo del cuerpo condicionado fundamentalmente por la*

cultura y las exigencias sociales. Pero, en situación de representación, se plantea una utilización del cuerpo, una técnica que es totalmente diferente y que permite distinguir una técnica cotidiana de una técnica extracotidiana. Esta utilización extracotidiana del cuerpo y de la mente constituye la técnica del actor” (Barba, 1988), según éstas condiciones el profesional del teatro podría explorar otro tipo de movimientos, experiencias y posibilidades en y con su cuerpo desde los más pequeños detalles hasta las más grandes expresiones.

Cuando el sujeto se prepara para la representación, desarrolla un trabajo corporal diferente al individuo que desempeña otras actividades en la sociedad, su cuerpo, así como su manera de percibir y de manejarse es diferente, también sus formas de comunicación, ya que existe una conciencia corporal trabajada para esa representación. Para el autor (Barba) ese trabajo extra cotidiano corporal implica una presencia escénica relacionada con la conciencia del cuerpo, con la disposición corporal para una puesta en escena, no es el mismo cuerpo que pasea por la calle, que descansa, que corre, incluso éstas actividades dentro de la escena por esta misma condición extra – cotidiana, se desarrollan de otras formas, con otros objetivos, con otros significados, es un cuerpo consciente.

Pedagogía del cuerpo

A lo largo de la historia del cuerpo en la escuela como institución educativa y de formación académica, se tiene que ha experimentado una serie de transformaciones, así por ejemplo en la Grecia arcaica, Platón consideraba que la educación no estaba dirigida únicamente a la parte académica o intelectual sino que estaba enfocada a la búsqueda de la mayor perfección y belleza posible tanto del alma como del cuerpo (Álvarez, 126). Quintiliano

(educador del siglo I en Roma) concebía la educación como un proceso de perfeccionamiento y desarrollo completo de la naturaleza humana (Álvarez, 130).

Por otra parte, en el renacimiento en Inglaterra, Italia, Francia y España, no dista el concepto de educación de lo que era en la antigüedad ya en ésta época los educadores y estudiosos incluían como factor fundamental la educación y formación no sólo desde los conocimientos intelectuales sino también desde los procesos corporales, como lo describe José Álvarez¹⁶ en su tesis “La integralidad de la Educación” en el que presenta un recorrido de lo que se puede reconocer como educación integral a lo largo del desarrollo y de la historia del ser humano.

Hoy en día el panorama se muestra diferente. Pese a que en la actualidad se percibe un interés por el trabajo y la presencia del cuerpo en la escuela aún prima la adquisición y memorización de conocimientos como el resultado que debe arrojar el proceso de formación. El lugar y la importancia del cuerpo en los procesos educativos parece haber tomado otro camino diferente a lo que se buscaba con la educación en épocas anteriores; con la aparición e influencia de corrientes pedagógicas que se han implementado, como la pedagogía Lancasteriana que buscaba disciplinar los cuerpos por medio de la disciplina y el castigo, en la cual el cuerpo es concebido como un molde que debe adiestrarse para que reciba y ejecute órdenes¹⁷.

Por otra parte aparece la pedagogía Pestalozziana en la que el cuerpo tiene un lugar importante en el proceso educativo, en ésta se integran los sentidos, las percepciones, la

¹⁶ Álvarez, José. “*Integralidad de la educación: en busca de un modelo axiológico*”. Pág. 130.

¹⁷ Recuperado el 14 de agosto de 2013. De “Cuerpo y pedagogía”. Arboleda Rubiela. www.aprendeenlinea.udea.edu.co.

motricidad al conjunto de procedimientos de aprendizajes aplicados en la escuela; en Colombia se implementan otras tres corrientes pedagógicas: La educación católica, la pedagogía activa y la tecnología educativa, cada una de ellas sostiene una concepción de cuerpo que de alguna manera permite identificar el lugar de éste dentro del proceso.

Así la primera de ellas concibe al cuerpo como un mecanismo de control del cuerpo y del alma de los estudiantes en el cual se implementan castigos definidos por un carácter moral; la pedagogía activa por su parte incluye al cuerpo como componente fundamental en el desarrollo del estudiante, así está enfocado hacia la libertad corporal, de movimientos del sujeto, utilizando herramientas como el juego y el ejercicio físico; finalmente la tecnología educativa hace a un lado el cuerpo del sujeto en todos sus sentidos emociones, intereses, movimientos, en ésta corriente priman factores como la repetición, la codificación de movimientos y la disciplina (Arboleda, 2013).

Para ésta categoría, se citará nuevamente al autor José Ignacio Barbero, quien en su escrito acerca de la escolarización del cuerpo expone que pese a que en el modelo de escuelas tradicionales el cuerpo “no existía”, él afirma que por el contrario era “*el objetivo primero de la intervención educativa*”, con un finalidad doble, en primer lugar con el fin de lograr una especie de sometimiento y moldeamiento y en segundo lugar para el perfeccionamiento de las cualidades humanas; de otra parte también el autor menciona como ejemplo las instituciones de los jesuitas que en algún tiempo tomaban la disciplina corporal como un medio para lograr la formación del “perfecto estudiante” (Barbero, 2005).

Sin embargo, no solo Barbero hace referencia al cuerpo en la escuela, en algunas artes y materias como educación física el cuerpo se presenta como componente importante dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, no en vano en teatro y en danza se habla de una presencia, de un estado de alerta, de una disposición corporal que lleva al sujeto a estar atento a cada cosa que sucede con su cuerpo y a su alrededor, frente a esto, es pertinente citar a David Le Breton, quien integra factores como la interiorización de la experiencia, la condición del profesor y algún tipo de relación entre estudiante y docente.¹⁸

El trabajo del cuerpo a partir de unos elementos específicos (la exploración, la repetición, la imitación, la representación, el entrenamiento, los objetivos, la técnica, entre otros), se centra en una búsqueda a partir de la experimentación, en la que se generen una serie de descubrimientos, que dan lugar a saberes que quizá antes no se tenían, o si se poseen puede ser de una manera empírica y experiencial, más que como un conocimiento estudiado, que se haya desarrollado con la intención de llegar a éste; frente a esto Elliot Eisner expone que la importancia de la percepción, entendida como la capacidad de percibir relaciones, se va desarrollando a partir de la experiencia y en ese sentido a medida que se adquiera mayor experiencia, mayor será la capacidad de percepción (Eisner, 1995).

Lo anterior se reconoce a lo largo de la Licenciatura ya que el proceso se dirige desarrollar transformaciones teóricas, corporales y comportamentales, sustentadas en bases teóricas, prácticas y disciplinares específicas. Acerca de lo anterior Le Breton expresa:

¹⁸ Tomado de entrevista con Le Breton, “La enseñanza de una técnica del cuerpo mezcla permanentemente el gesto y la palabra, el ejemplo y su explicación”. Pág. 94, 95).

“La enseñanza de una técnica del cuerpo mezcla permanentemente el gesto y la palabra, el ejemplo y su explicación, el profesor muestra la postura, la progresión y simultáneamente explica toda su lógica, su objetivo, describe las sensaciones que pueden aparecer, modera las exageraciones de unos y alienta y corrige a otros, se propone a sí mismo como lugar de la experiencia [...]. La enseñanza de prácticas corporales [...], en las disposiciones antropológicas, es poderosa pero sólo vale lo que vale el educador. Está relacionada con su calidad de presencia, sus capacidades para suscitar la confianza, su solidez para generar una función de relevo; el grado de apertura al mundo del alumno es función del propio. La interiorización de las técnicas propias a la danza, por ejemplo, o al yoga, otorga un mejor conocimiento de su cuerpo, hace de éste, más allá de los gestos y movimientos habituales, una ética de la presencia. El cuerpo pasa a ser un método de creación y no algo inmutable”.

Generalmente cuando se habla del cuerpo se remite a una concepción física y no más allá de ésta, del mismo modo cuando se habla de pedagogía se remite a una idea de educación, aprendizaje, enseñanza tal vez de conceptos, pero entonces ¿a qué se refiere la pedagogía del cuerpo?

Para responder esto se empezará por mencionar que el cuerpo nace como materia prima, como un material sin manipulación alguna que poco a poco en el transcurso de la vida, a partir de las experiencias, vivencias, aprendizajes y decisiones se va moldeando y construyendo en su apariencia física, en su manera de pensar, de actuar y desde allí se van estableciendo criterios y conceptos en el ámbito intelectual, mental, moral, estético, ético, físico.

Un ejemplo de ello se manifiesta en la finalidad que tiene la escuela como centro de formación, como está concebido el modelo educativo y escolar actualmente, es decir, los sujetos se dirigen a la escuela con el fin de que de allí salga con una “formación” específica, en la escuela adquieren información (conocimiento, saberes, comportamientos, entre otros) que antes no tenían. Se habla y se podría entender como un cuerpo y un sujeto que se forma, se educa, aprende, repite, memoriza.

El cuerpo entendido de ésta manera da cuenta de la historia, las vivencias que se experimentan a diario en la vida cotidiana, sin embargo en el ámbito educativo se plantea que *“existe un cuerpo – objeto y un cuerpo – propio, los cuales se entienden sabiendo que los actos educantes van transformando progresivamente el cuerpo educando en cuerpo parcialmente educado”* (Fullat, 1989), es decir, para este autor la experiencia educativa debe pasar más allá de lo conceptual como sucede con el cuerpo objeto y traspasar al cuerpo propio involucrando la experimentación y la conciencia personal.

Con respecto a lo anterior, Jordy Planella, en su trabajo “Pedagogía y hermenéutica del cuerpo simbólico” expone que *“la pedagogía ha de posibilitar instalar en los cuerpos metáforas liberadoras, para poder restituir un espacio demasiadas veces silenciado y negado desde los discursos pedagógicos”* (2003,199), en ese sentido la pedagogía debe apuntar a una educación en la cual se integren el cuerpo físico y el cuerpo simbólico¹⁹, dado que es a través de éste, donde se generan y producen las relaciones pedagógicas, los encuentros sociales y culturales y en estas interacciones no solamente se hace uso del

¹⁹ Entendido el cuerpo simbólico como un cuerpo dotado de subjetividad, de singularidad.

intelecto sino también del cuerpo como elemento fundamental, este es el cuerpo propio al que hace referencia Fullat.

Pedagogía del cuerpo en el teatro: E. Barba, y Jean Jacques Lecoq. Enseñanza - aprendizaje del teatro.

Eugenio Barba

Según define Eugenio Barba en su libro “Teatro, soledad, oficio, rebeldía”, la pedagogía significa el “*estudio consciente del propio cuerpo, de los mecanismos musculares, de las leyes psico – físicas que determinan estos mecanismos, de los modos de controlarlos y transformarlos en medios de expresión artística*” (Barba, 1998).

Entendida desde éste autor, la pedagogía del cuerpo en el teatro se presentaría como una herramienta que permite el reconocimiento del cuerpo propio desde todos o gran parte de los mecanismos que lo componen. En ese sentido será un referente importante para éste trabajo en cuanto a los hallazgos que acerca del cuerpo y de la noción del cuerpo surgen, lo cual aportará al entendimiento de las transformaciones y de los acercamientos que se han tenido hacia el CUERPO, en los diferentes períodos de la Licenciatura.

Por otra parte, en éste mismo texto se refiere al proceso de aprendizaje anotando que, - no puede limitarse a tres o cuatro años – sólo hay una posibilidad: encontrar los obstáculos que bloquean la comunicación y superarlos. El resto es incertidumbre. Para éste autor el tema de la pedagogía es un malentendido, ya que según argumenta, la trasmisión de experiencias que se hace de una generación a otra, se convierte simplemente en el aprendizaje de

elementos que son clichés y estereotipos, y que solo en la renovación de la conciencia y la actitud personal frente a la vida determinan un nuevo enfoque de éste arte.

Es decir, que para este autor no resulta válido el proceso de enseñanza desde la repetición y trasmisión de unos contenidos, temas, ideas, técnicas, ya que considera que para llevar a cabo el aprendizaje es necesaria la experimentación de lo que se está trabajando para poder transformar y comprender el enfoque de ésta disciplina.

En éste autor se precisa la importancia de la experiencia en el proceso de aprendizaje y de construcción de conocimiento, lo cual resulta apropiado para éste trabajo en el análisis del cambio de mirada que se registra de un periodo a otro, teniendo en cuenta las transformaciones que se dan desde la concepción de cuerpo inicial hasta la concepción de cuerpo actual, incluyendo la mirada y las directrices del proceso de formación en el cual se le da así mismo relevancia al proceso de experimentación y de vivencia para la construcción de conocimiento y los caminos para llegar a ello, en el cual se involucra o no la técnica, el entrenamiento, la repetición, la apropiación de conceptos o la construcción de los mismos.

Jean Jacques Lecoq²⁰

Lecoq considera que la pedagogía del teatro es más amplia que el propio teatro, dado que su trabajo está encaminado a desarrollar un proceso con doble objetivo: hay una parte del interés enfocada hacia la formación en el teatro y otra parte enfocada hacia la vida, ya que considera fundamental que sus alumnos se sientan bien en ambos aspectos de su existencia.

²⁰Lecoq Jean Jacques. “El cuerpo poético, una pedagogía de la creación teatral”. España. 2003

De otra parte, su pedagogía y metodología brinda un campo amplio de conocimientos, que le permitirá al alumno escoger por cuál de ellos quiere trabajar y desde allí empezar a crear e “inventar su propio teatro” (Lecoq, 2003). Dentro de su marco pedagógico enfatiza en la diferencia de dos componentes importantes: la expresión y la creación, no le interesa la expresión argumentado *“en el acto de expresión de la actuación se dirige más hacia uno mismo que hacia el público... el público queda excluido; la actuación se convierte así en un acto privado... La búsqueda de uno mismo, de sus estados de ánimo, no tiene mucho interés en nuestro trabajo. El yo está demás.”* En ese sentido, considera que es un trabajo en el que el actor termina por ensimismarse y omitir la presencia del público, contrario a lo que sucede con la improvisación según lo expresa el mismo autor y, en ese sentido reconoce que dentro de su pedagogía privilegia el mundo exterior frente al interior, así como también da importancia a la existencia del error en cada cosa que existe, considera que los pequeños errores son necesarios para que haya movimiento, no solo en términos de lo corporal, de lo teatral y de la formación sino también para que se exista de una mejor manera.

Otro punto importante dentro de la enseñanza y la pedagogía de Lecoq, es el movimiento, pero no entendido desde la ejecución final del movimiento, del punto de llegada, sino desde el recorrido, desde el transcurso, el desplazamiento, *“la base dinámica de mi enseñanza está constituida por las interrelaciones de ritmos, de espacio y de fuerzas. Lo importante es reconocer las leyes de movimiento a partir del cuerpo humano en acción: equilibrio, desequilibrio, oposición, alternancia, compensación, acción, reacción”* (Lecoq, 2003).

Para éste autor la pedagogía del cuerpo en el teatro está dada desde dos ciclos fundamentales y cada uno de ellos está dirigido hacia dos rutas específicas:

- “La vía de la actuación, de la improvisación y de sus reglas”.

- “La técnica de los movimientos y el análisis de éstos”.

Además de los dos ciclos anteriores, dentro de su propuesta Lecoq integra el trabajo en el descubrimiento de las dinámicas de la naturaleza con el fin de que ésta sea una base para la creación y para el desarrollo de sus procesos.

Ahora bien lo anterior en cuanto a la temática en general que engloba su trabajo; con respecto al cuerpo incluye las siguientes dinámicas: *“preparación corporal y vocal, acrobacia dramática, análisis de las acciones físicas, con el fin de preparar el cuerpo para recibir y expresar mejor”* (Lecoq, 2003).

El modelo de formación de la escuela de éste autor estaba estructurado en dos fases: la inicial que estaba compuesta por los elementos que fueron expuestos anteriormente (La vía de la actuación, de la improvisación y de sus reglas; y la técnica de los movimientos y el análisis de éstos) y una segunda fase estaba conformada por:

- El estudio del lenguaje de los gestos
- El estudio preparatorio para una exploración de los diferentes territorios dramáticos en cuanto a su extensión, interrelación y conexión con el fondo poético común.

Ahora bien, éste autor menciona como una característica de su pedagogía el hecho de redescubrir lo que se está haciendo, reencontrar el sentido a la práctica que se desarrolla, lo

cual llegará a convertirse en un conocimiento y lo hace mediante un ejemplo, en el que vincula su concepto de mimar así:

“el que pasa los días manipulando ladrillos, llega un momento en el que no sabe qué está manipulando... si se le pide que mime dicha manipulación, reencontrará el sentido de ese objeto... Este fenómeno es interesante en pedagogía: mimar permite redescubrir la cosa de una manera más fresca. El acto de mimar es en éste caso un conocimiento.”

Desde esta perspectiva se tomará el aporte de Lecoq para éste trabajo, entendiendo que hay una búsqueda constante en redescubrir lo que se está haciendo ´para darle un nuevo sentido, quizá para evitar llegar al automatismo, a la realización de las actividades o dinámicas de manera mecánica sino encontrando cada vez más respuestas, nociones y caminos diferentes para llegar a la construcción y descubrimiento de conocimientos.

El espacio de cuerpo en la LAE

El proceso formativo del espacio de cuerpo, objeto de esta investigación, obedece a una estructura curricular de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, que a su vez está sujeta a las reglamentaciones y estipulaciones legales que ha establecido el Ministerio de Educación Nacional, en el tema de educación superior y de formación de educadores. Por ello y teniendo en cuenta las preguntas específicas planteadas: ¿Cómo está diseñado el espacio de cuerpo dentro del currículo de la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN?, ¿Cuáles son los elementos (contenidos, conceptos, evaluaciones) que con respecto al cuerpo se trabajan en las clases?, ¿Cuáles son

los propósitos de la formación de cuerpo que trabajan los docentes que se encargan del área de cuerpo?, es preciso en este punto del estudio especificar algunos apartes acerca del tema curricular en la educación superior, que aporten al desarrollo del presente trabajo.

Inicialmente, se hará un acercamiento hacia qué es el currículo, teniendo en cuenta algunos autores que han trabajado en ello.

Desde hace algunas décadas diferentes autores en sus trabajos y estudios han dado diferentes definiciones de currículo, en las que se evidencian no sólo las dinámicas educativas de la época respectiva, sino también los desarrollos culturales y contextuales.

En ese sentido, se encuentra que en general el currículo se ha relacionado con: planes de estudio, procesos de aprendizaje, contenidos, lo que se debe enseñar, organización de contenidos, prácticas educativas, exteriorización de las experiencias de aprendizaje, más allá del aula de clase, prácticas pedagógicas, lo explícito y lo oculto de lo que se enseña y se aprende, entre otras definiciones.

Una de esas definiciones es la que plantea el autor Nelson Torres Vega, en su documento “Perspectiva curricular en la educación superior desde la teoría crítica”, en el cual define el currículo como *“un proceso investigativo, problémico e interdisciplinario de permanente construcción y participación, orientado a la formación y transformación del sujeto en contextos sociales específicos”* (Torres, 2010).

Desde la anterior conceptualización de currículo, el autor menciona e integra una actitud propositiva, integrada, interesada, investigativa, integral y participativa, por parte del docente y del estudiante, en un proceso de constante construcción e investigación, dado a

partir de las preguntas e inquietudes que surgen de estos dos actores que intervienen en el proceso de formación sin dejar de lado en dichas contemplaciones el contexto en el que se desarrollará y pondrá en práctica el currículo.

De otra parte, a nivel legal, la construcción de currículos en educación superior, está reglamentada por el Decreto 1295 del 20 de abril del 2010, expedido por el Ministerio de Educación Nacional, el cual con referencia al registro calificado y al proceso de acreditación de programas académicos de educación superior, en su Capítulo II, artículo 5 de las condiciones para obtener el registro mencionado, en el numeral 5.3 de Contenidos curriculares, establece los siguientes requisitos específicos:

“5.3.1 La fundamentación teórica del programa

5.3.2 Los propósitos de formación del programa, las competencias y los perfiles definidos

5.3.3 El plan general de estudios representado en créditos académicos

5.3.4 El componente de interdisciplinaria del programa

5.3.5 Las estrategias de flexibilización para el desarrollo del programa

5.3.6 Los lineamientos pedagógicos y didácticos adoptados en la institución según la metodología y modalidad del programa

5.3.7 El contenido general de las actividades académicas...”

Por otra parte y como complemento de la anterior referencia, es importante mencionar algunas especificaciones que con respecto a la formación de educadores hace el Ministerio de Educación en la resolución 5443 de junio 30 del año 2010, por medio de la cual se hace

una definición del perfil de educador así: “...*profesional con formación pedagógica que, atendiendo a las condiciones personales y de los contextos, orienta procesos de enseñanza y de aprendizaje y guía, acompaña y promueve la formación y el desarrollo de las competencias de sus estudiantes...*” (Tomado de www.mineducación.gov.co. 22 julio de 2013).

La resolución antes citada, en el tema curricular, establece lo siguiente en su artículo No 5: “...*Se entiende el currículo como el conjunto de políticas, valores, principios, criterios, metas formativas, planes de estudio, programas, metodologías, medios educativos, sistema de evaluación y seguimiento, práctica pedagógica, recursos humanos, académicos, tecnológicos y físicos, formulados para alcanzar las metas formativas propuestas*”. Ésta resolución aclara además, que dicho currículo debe estar fundamentado, ser flexible, dinámico y articulado, y de alguna manera responder a las demandas del contexto en el que se sitúa, además de presentar una coherencia entre sus componentes, estrategias pedagógicas y didácticas y el perfil de formación que se propone el proceso de formación.

De otra parte, la Licenciatura desde sus inicios hasta la actualidad, ha tenido cambios en la organización curricular que obedecen a reglamentaciones generales específicas que ya han sido explicadas con mayor profundidad en el texto de “contextualización de la Licenciatura”.

Para el caso de este estudio, los currículos de formación de docentes poseen además otras cuestiones que analizar. Al respecto Pedro Antonio Pinilla (1999:154), afirma en su libro “Formación de educadores y acreditación previa” que “*En la formación de los maestros se requiere de una preparación sólida en los “saberes específicos” articulados alrededor de*

los problemas de la enseñanza y del aprendizaje que se plantean desde la pedagogía y desde otras ciencias...” Esto parece tener eco en los documentos encontrados que argumentan el espacio del área de cuerpo en la licenciatura, en los cuales se plantea que el estudiante debe adquirir y desarrollar habilidades y capacidades que den cuenta tanto en el ámbito disciplinar como en el pedagógico (Documentos inéditos, 2001), de su proceso de formación y de su idoneidad en el manejo del saber específico, así como de la adquisición de herramientas que desde la pedagogía, también complementen su formación para llegar a ser un docente profesional competente.

Pinilla invita además, a redirigir la formación de pedagogos, teniendo en cuenta esta ciencia como un saber crítico social por medio del cual se puede generar una reorientación de la práctica docente relacionada con la enseñanza de las ciencias y las artes, en la que se busque la organización y evaluación de la misma, desde nuevas concepciones y no solo como transmisora de conocimientos (1999: 154-201). De otra parte el autor menciona la importancia de que las facultades de educación, orienten su proceso de formación con base en un currículo en el que se integren los saberes específicos para el dominio del mismo, con la construcción de la enseñanza de esos mismos saberes, desde el cual se permita transformar e innovar desde la pedagogía misma.

De lo anterior, se puede inferir que el hecho de la formación de docentes no está completamente aislado de las construcciones teóricas que se deben tener en cuenta para estructurar una Licenciatura de formación de docentes, así como es el currículo, que hace parte del proyecto educativo y que es diseñado por la institución según las finalidades y preocupaciones de los procesos de formación que quiera seguir.

Es decir, todos los elementos que constituyen y que se requieren para el desarrollo de una Licenciatura en educación, deben estar entrelazados entre sí con el fin de dar coherencia y argumentos al proceso de formación que se quiere llevar a cabo.

En el tema curricular, no solo hace falta hablar de organización de contenidos, como se ha mencionado, aparece implícito en esto, el tema de la didáctica, el cual está relacionado con los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo, es decir, que no solo se tiene una organización de saberes, sino que además se involucran cada uno de los aspectos (ya que no solo se hace referencia a la trasmisión de contenidos) que influyen y definen los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en las diferentes instituciones y que también están relacionados con los fines de cada programa.

Dadas estas premisas para la consideración del programa se hará una relación de los componentes del currículo de manera general planteados por el autor Nelson López con respecto al currículo específico de la Licenciatura. Así, Nelson López, en su trabajo “Retos para la construcción curricular” (del cual pareciera estar guiada la propuesta curricular o el plan de estudios vigente de la licenciatura), hace una distribución de los saberes de manera específica, en momentos de formación en los que se involucran los núcleos integradores de problemas, la interdisciplinariedad, la flexibilidad de los contenidos; estructura en la que se perciben similitudes con respecto a la de la Licenciatura como se describe a continuación.

El autor plantea unos momentos de formación diseñados por fases: 1. Fase de contextualización, que para la Licenciatura se puede referir como el ciclo de fundamentación; 2. Determinación del propósito de formación, en el programa, el ciclo de profundización; esto en cuanto a la estructuración de los momentos de la formación. Por

otra parte se establecen unos núcleos temáticos y problemáticos, que en la Licenciatura están considerados como los “núcleos integradores de problemas, en los que se integran varios saberes disciplinares a partir de una temática general.

Para entender de mejor manera lo anterior, se puede encontrar que además de la distribución y ubicación de los espacios del área de cuerpo en la Licenciatura, específicamente desde los programas de ésta área se encuentran dentro del espacio de sensibilización y pre – expresividad (núcleo integrador de problemas) las áreas de voz, actuación, poéticas y cuerpo, para ésta última, en el primer semestre se basa el trabajo en la espontaneidad del estudiante, en la auto observación y en general en un trabajo que va desde el individuo hacia el trabajo en equipo buscando además desinhibir al estudiante y buscar unos comportamientos más libres.

En un segundo momento (semestre) se plantea un trabajo de manejo corporal que permita al estudiante reconocer emociones, sensaciones y movimientos posibles por medio de la indagación con su propio cuerpo y a partir de la creación de secuencias corporales con relación a su ubicación en el espacio. El momento siguiente denominado “teatralidad y vida escolar” estará determinado por que el estudiante identifique en sí mismo, en su cuerpo los obstáculos, límites y dificultades y trabaje a partir de ellos para superarlos, además de hacer énfasis en ésta parte en el cuerpo físico y el cuerpo interior, para el tercer y cuarto semestre.

El núcleo integrador de problemas siguiente, está denominado “teatralidad y representación” y está conformado por los semestre quinto y sexto; en quinto semestre se busca generar unas rutinas de entrenamiento grupales que permitan al estudiante construir herramientas para poner en práctica en su quehacer profesional. En sexto semestre, ésta

área trabaja en comunión con el área de actuación enfocando el trabajo al montaje, además de trabajar fundamentalmente con el peso del cuerpo propio y con el del cuerpo de los demás.

En este punto del diseño de la Licenciatura se pasa al ciclo de profundización, que el autor Nelson López, citado anteriormente denomina como “determinación del propósito de formación”, por lo que el área de cuerpo se une en un solo espacio académico con al área de voz, en éste espacio el interés de formación está dado desde la importancia de concebir el cuerpo y la voz como un solo elemento, el segundo como extensión del primero para hacer consciencia de la puesta en práctica de ambos desde el quehacer pedagógico y el teatral, estableciendo rutinas que permitan enfocar y desarrollar el trabajo conjunto de el elemento corporal y el elemento vocal.

Lo anterior, se puede apreciar de manera clara en la malla curricular vigente en donde están organizados los contenidos, créditos, núcleos integradores de problemas, de manera específica en cada momento de la formación, argumentado éste además en la reformulación de una primera malla, en la adquisición de un registro calificado con nuevos propósitos y teniendo en cuenta la coherencia del desarrollo del proceso de formación a lo largo de la Licenciatura con respecto a los fines de la misma.

Específicamente, para el espacio de cuerpo, la organización curricular es dada de la siguiente manera:

SEMESTRE	DENOMINACIÓN	CONTENIDO	CRÉDITOS
Primer semestre	Sensibilización y pre –	Cuerpo, cultura y autoconciencia: Juegos	2

	expresividad I	teatrales, el cuerpo en movimiento, Sensibilización, introducción a la improvisación y acercamiento a la puesta en escena.	
Segundo semestre	Sensibilización y pre – expresividad II	Cuerpo, cultura y comunicación: Conexiones a través del eje y la periferia y el espacio, realización de cartografías de sensación, búsqueda de relaciones posibles entre lugares y el cuerpo, conexiones con el espacio a través del peso del cuerpo, creación, ensamblaje y variación de secuencias de movimiento.	2
Tercer semestre	Teatralidad y vida escolar I	Cuerpo, entrenamiento: Esquema corporal, energía, fluidez, flexibilidad, capacidad de reacción, precisión, ritmo, tensión – relajación, fuerza resistencia, respiración, coordinación, etc. Contacto, intenciones, asociaciones, auto – imagen, presencia, espontaneidad, memoria, expresión comunicación, sensorialidad, apertura, etc.	2
Cuarto semestre	Teatralidad y vida escolar II	Cuerpo, memoria y estructuras: Esquema corporal, energía, fluidez, flexibilidad, capacidad de reacción, precisión, ritmo, tensión – relajación, fuerza resistencia, respiración, coordinación, etc. Contacto, intenciones,	2

		asociaciones, auto – imagen, presencia, espontaneidad, memoria, expresión comunicación, sensorialidad, apertura, etc.	
--	--	--	--

Cuadro 1. Organización del espacio de cuerpo en los NIP

CAPITULO II

CONTEXTUALIZACIÓN DE LA LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (UPN)

Contexto general

La fundación de la Licenciatura surge del interés de quienes integraban, en los años noventa, el grupo de Teatro “Torreón” de la Universidad Pedagógica Nacional; fueron ellos los encargados de diseñar el programa como respuesta a la solicitud hecha por el rector a cargo señor Gustavo Téllez Uregui, interesado en implementar este nuevo programa. Ésta propuesta tardaría alrededor de tres años en ser construida y terminada en el año 2000. En el año 2001 se hizo la apertura oficial.

El diseño de la Licenciatura se fundamenta inicialmente sobre dos saberes: El teatro y la Pedagogía.

Dentro de los fundamentos que soportaron la propuesta se reconoce la ley general de educación (ley 115 del 08 de febrero de 1994), que en su artículo 23 define la Educación Artística “*como área obligatoria y fundamental de conocimiento para el logro de los objetivos de la educación básica, que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y proyecto institucional*” (Ley General de Educación, 1994), al igual, como lo establece el artículo 31 de esa misma ley, para la educación básica.

Estas condiciones hacían posible y resaltaban la importancia de crear un programa orientado a la formación de docentes en educación artística, particularmente en pedagogía teatral, regidos, además a la ley de educación superior y el marco jurídico legal vigente.

De otra parte, el marco del proyecto que dio origen a la Licenciatura en Artes Escénicas, tuvo en cuenta las condiciones y necesidades tales como la falta de docentes profesionales en el área artística, la falta de personal idóneo en el sector de la docencia en artes, de programas de educación superior que otorgarían el título de docentes en artes.

Una de las ideas principales que se tuvieron en cuenta para la fundación de la Licenciatura, fue la siguiente: existían grupos teatrales en los cuales circulaban diferentes discursos y elementos pedagógicos, pero estos no estaban enunciados de manera conceptual y teórica, tal como lo vendría a plantear la estructura de ésta Licenciatura.

Por otra parte, el desarrollo de las prácticas artísticas se daba (y aún hoy) en su mayoría, de manera aislada de la academia, entendida ésta como institución de educación formal; en los diferentes grupos culturales de sala, de calle, etc., que realizan una práctica artística (teatral, musical, dancística) con diferentes fines, muy pocos tienen el enfoque hacia la pedagogía de dichas artes o a la posibilidad artística como un espacio educativo formal.

Con ese contexto, en el año 2001 se hace la apertura oficial del programa de Licenciatura en Artes Escénicas, que en su desarrollo inicial funcionaría como se describe a continuación.

El inicio de LAE

El programa se fundamentaba en el arte y la pedagogía, específicamente pedagogía teatral. Teniendo en cuenta algunas de las entrevistas realizadas a los profesores que dieron origen a la Licenciatura, se encuentra que el diseño de la licenciatura requería de unas líneas específicas de trabajo, que funcionarían como ejes durante el proceso de formación, las cuales se presentan a continuación: En primer lugar, se ubican los “desarrollos de la tradición del arte escénico”, en segundo lugar “el despliegue de la pedagogía y la epistemología”, y en tercer lugar “las necesidades de la sociedad colombiana que requería docentes en artes para asumir los nuevos derroteros de la Ley General de Educación” (Registro calificado, 2010). De esta manera se configura la malla curricular²¹.

La licenciatura inicia sus actividades formativas a partir de unos contenidos disciplinares y pedagógicos, que para este momento no tenían una conexión establecida entre sí y que daba como resultado una formación más actoral que pedagógica (Alfonso, 2013). Tales contenidos distribuidos en créditos y para la totalidad de la Licenciatura, así:

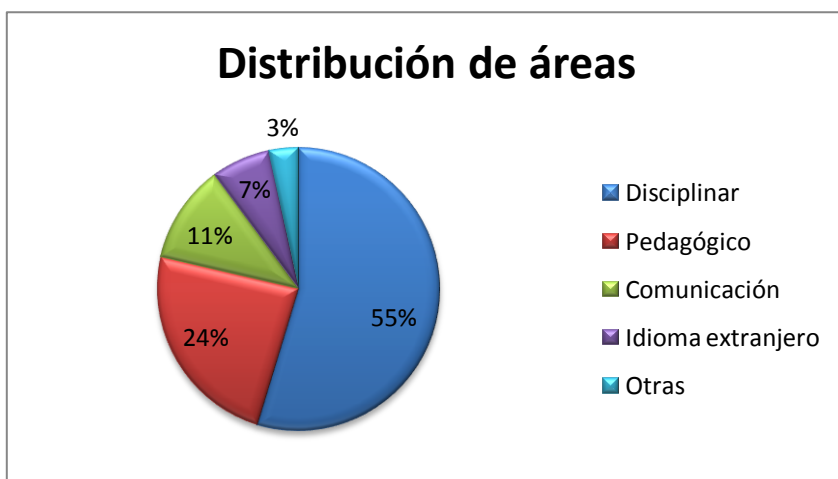


Gráfico número 1.

²¹ Ver anexo No 1. Malla curricular inicial, 2001 al 2006.

Distribución de porcentajes de las áreas en la estructura curricular inicial.

En ese momento, en el aspecto docente, la Licenciatura contaba con un equipo de trabajo de profesores seleccionados de escuelas de Teatro para el área disciplinar y otros del área de comunicación, que se encargaban de los contenidos pertinentes.

Dentro de las dificultades, se evidenciaba también una ausencia de docentes en el campo de lo pedagógico que estuvieran preparados para asumir y establecer las conexiones necesarias de los dos saberes integradores de la Licenciatura: el arte escénico y la pedagogía. De ésta forma, se contaba con los docentes calificados en el área disciplinar, pero que no tenían definidas las herramientas para hacer la relación con la pedagogía. Esto tuvo como resultado la formación en el hacer, es decir, a medida que se iban presentando los compromisos académicos que requerían herramientas específicas para solucionarlos, los docentes iban indagando y experimentando, desde su labor, en éstos nuevos retos que tenían, tanto los del área disciplinar como los del área pedagógica.

La licenciatura funcionó de la anterior forma hasta el año 2006, año en el que el consejo académico de la universidad emite el acuerdo 035 que implicaba una serie de transformaciones que dieron paso a un proceso de reestructuración importante para el desarrollo y la continuidad de la Licenciatura.

Periodo de transición, acuerdo 035

El “Acuerdo 035”, es de carácter institucional, pero obedece a políticas nacionales e internacionales de la educación superior, éste además de la renovación del registro

calificado, establece fundamentalmente dos aspectos básicos: en primer lugar la flexibilidad y movilidad académica, y en segundo lugar, la alternativa de la “racionalización de la presencialidad”²². Además de lo anterior, el acuerdo establecía trabajar sobre un sistema de créditos, que requería una disminución en horarios y un ajuste de los contenidos, tema que generaría importantes discusiones.

Por lo anterior, hacer éste reajuste requirió de parte de los docentes encargados, revisar los planteamientos de la licenciatura a partir del acuerdo 035 para poder dimensionar y equilibrar el componente disciplinar y el pedagógico, que era una de las falencias que se venía observando, en tanto la Licenciatura estaba enfocada hacia la formación de licenciados en artes escénicas y no en la formación de actores. Dada la fuerte condición presencial que variaba entre 35 a 40 horas semanales.

Así, este período de reestructuración permite revisar, equilibrar y redistribuir los tiempos otorgados al área disciplinar hacia el área investigativa y pedagógica con el fin de que fuera más coherente con el proceso de formación planteado por el programa.

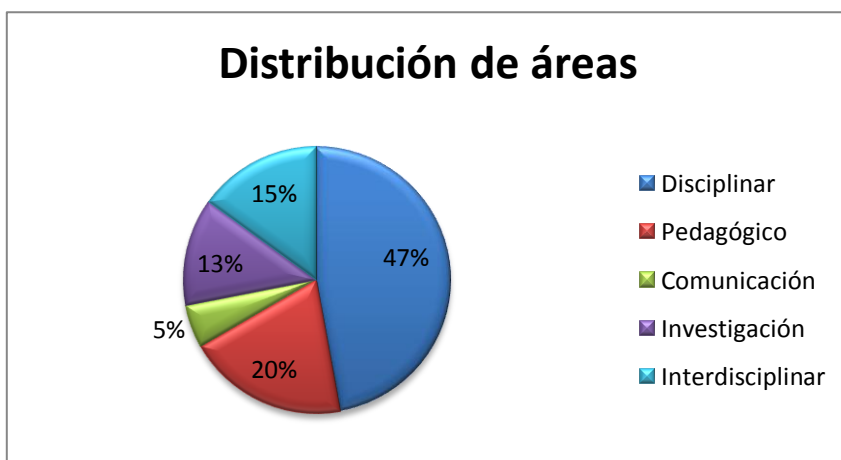


Gráfico número 2

²² Entrevista profesor José Domingo Garzón. Abril 18 de 2013.

Distribución de áreas luego del acuerdo 035. Ver grafico número 1.

Básicamente el acuerdo “...buscaba ajustar el tema de créditos, para asociarse al sistema internacional de hora académica, hora presencial, hora tutorial y hora de trabajo independiente de los estudiantes y para ajustar los tiempos propios de la presencialidad”²³, además, se infiere de la entrevista realizada al profesor José Domingo Garzón²⁴, que éste acuerdo sostiene una concepción de un proceso de formación basado en la participación y en la autonomía en la que el estudiante en su tiempo fuera de la institución coteja, contextualiza, reflexiona y decanta la información, como una forma de desescolarizar la academia.

Éste acuerdo, repercutió de manera considerable en la organización de contenidos, en la distribución de cargas académicas, créditos, y en la reestructuración de horarios, lo cual no significaba un cambio abrupto de las temáticas y contenidos establecidos en el proceso de formación, sino que debía contribuir a una serie de transformaciones que traían consigo nuevas preocupaciones y retos en los procesos de formación.

Para llevar a cabo todo este proceso de reestructuración, se creó un comité académico que partió de la siguiente reflexión: se preguntaban acerca del sentido de la finalidad de la Licenciatura de formar pedagogos del arte escénico, centrando su atención en el quehacer y la formación de éste licenciado, ¿qué diferencia a los licenciados en artes escénicas de la UPN de actores formados en escuelas de teatro?, desde allí, surgieron algunas respuestas en el plano educativo que integraban un “...acercamiento a los desarrollos investigativos, a

²³ Entrevista, profesor José Domingo Garzón. 18 de Abril de 2013.

²⁴ Garzón José Domingo, director de Arte Dramático. Fundador y docente de la Licenciatura en Artes Escénicas.

los desarrollos de la comprensión de los distintos fenómenos del arte y de la educación, a la comprensión de que no es la capacitación técnica en el campo disciplinar, lo que le permitirá al estudiante desempeñarse profesionalmente”²⁵.

De ésta manera, fue como surgió y se desarrolló el proceso para llegar a la estructura curricular que se encuentra vigente²⁶.

Contexto Actual

Actualmente, la Licenciatura funciona con una segunda versión del proyecto curricular, la cual responde al registro calificado avalado por el Ministerio de Educación en el año 2010, donde también se establece que el programa se desarrolla de una manera mixta, es decir, que integra bajo la figura de Renovación Curricular las reestructuraciones requeridas en el ciclo de fundamentación (I a IV semestres), pero también conserva aún planteamientos del plan de estudios inicial, como lo es el modelo de los énfasis, las prácticas pedagógicas, el proyecto de grado, el aprendizaje de un segundo idioma, el montaje que se realiza en sexto semestre, el reconocimiento de autores teatrales, entre otros.

Por otra parte, se están trabajando cinco áreas: disciplinar, pedagogía, investigación, interdisciplinar y la de comunicación (formación en idioma extranjero); las cuales en el proceso de reestructuración se están reajustando en términos de créditos según los parámetros establecidos para la Licenciatura, con el fin de equilibrar la cantidad de créditos correspondientes a cada área.

²⁵ Entrevista, profesor José Domingo Garzón. 18 de Abril de 2013.

²⁶ Ver anexo No. 2: Malla curricular vigente.

Actualmente, la organización que establece la malla curricular de la licenciatura en artes escénicas, se identifican dos momentos específicos del proceso de formación:

1. El ciclo de fundamentación que se desarrolla en los primeros seis semestres de la Licenciatura; tiempo en el que se abordan los espacios académicos que son considerados fundamentales dentro del proceso de formación y que aún en la actualidad, mantiene los propuestos en los comienzos y fundación de la Licenciatura, con los cambios y transformaciones que se han requerido, así, se encuentra que en la malla curricular anterior, inglés estaba instaurada en los primeros niveles y actualmente funciona en los últimos, además se integra en éste primer momento de formación el componente interdisciplinar e investigativo.

Se conserva el área disciplinar con sus materias integrantes (cuerpo, voz, actuación y poéticas) que se establece como el NIP (Núcleo integrador de problemas), cuyos contenidos son el soporte de los saberes disciplinares y se entrelazan semestre a semestre para profundizar en las destrezas y contenidos que fundamentan la formación que ofrece el programa.

También hacen parte de éste ciclo las materias de Pedagogía, comprensión de textos e interludios que contribuyen a la formación desde el componente pedagógico e investigativo, además de generar reflexiones correspondientes a las preocupaciones que tiene ésta época, teniendo en cuenta el espacio propio del quehacer del docente graduado de ésta Licenciatura y de los conocimientos cognitivos, emocionales, políticos, conceptuales y sociales que ello implica.

Dentro de éste ciclo es importante mencionar que los semestres quinto y sexto están enfocados al trabajo de montaje que debe presentar cada semestre (en sexto) y el cual debe dar cuenta de los saberes aprendidos y puestos en práctica durante los semestres anteriores.

2. El ciclo de profundización es el ciclo comprendido entre el séptimo y décimo semestres, al iniciar éste período el que el estudiante tiene la opción de elegir, de acuerdo a sus intereses, las técnicas o temas que más le sean útiles de acuerdo a las posibilidades que ofrece la universidad.

Dentro de las opciones que plantea la Licenciatura en éste segundo momento de formación, y a partir de los cambios y transformaciones que se han hecho, funcionan actualmente tres énfasis: 1. El de Creación; 2. El de Gestión de proyectos y 3. El de Escenarios Educativos. También hacen parte de este ciclo las prácticas pedagógicas que debe hacer el estudiante y su trabajo de grado.

Entonces, la Licenciatura actualmente se encuentra además, en un proceso de auto evaluación que le permite entrar a revisar el funcionamiento práctico y teórico de la Licenciatura y que sugiere la apropiación adecuada de lo que establece el Registro Calificado del 2010 y así mismo de la malla curricular diseñada, para equilibrar las áreas que trabaja el programa y entender y funcionar a partir del sistema de créditos.

Haciendo entonces las claridades pertinentes, debo mencionar que para éste trabajo se tomarán los semestres correspondientes al ciclo de fundamentación, específicamente de primero a cuarto, por lo referenciado en líneas anteriores ya que es ahí donde se

fundamentan los contenidos elementales de la Licenciatura, área en la que se hará el estudio de CUERPO.

CAPITULO III

UN RECORRIDO CURRILCULAR POR EL ESPACIO ACADÉMICO DE CUERPO DE LA LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

En este capítulo se presentan los hallazgos obtenidos de la revisión documental existente en la LAE, respecto del espacio académico de cuerpo, a partir de un ejercicio clasificatorio en el que se identifican tres períodos (inicial, de transición y actual) a lo largo de la Licenciatura, partiendo inicialmente de cuatro categorías de análisis que subyacen de los programas de estudio planteados:

- Planteamientos: entendidos como los soportes argumentativos de los que se valen los docentes responsables del espacio académico para estructurar el programa correspondiente.
- Contenidos: los temas y soportes teórico-prácticos que se van a abordar desde el espacio académico.
- Objetivos: propuestos para cada tema y semestre a desarrollar.
- Metodología: es decir las herramientas didácticas a implementar con el propósito de lograr aprendizajes significativos.

De éstos se definieron como centrales las dos primeras al considerarse que éstas involucraban los dos siguientes (objetivos y metodologías).

Inicialmente se tuvo la necesidad de realizar la revisión de los programas teniendo en cuenta las cuatro categorías antes explicadas y al haber hecho éste ejercicio, se identificó que las categorías que aportaban a la finalidad del presente ejercicio investigativo eran la

categoría de **planteamientos y contenidos**, por lo que fueron analizadas y se presentan a continuación.

Como se menciona al inicio de ésta investigación, la metodología es de corte cualitativo, con enfoque hermenéutico el cual permite una interpretación de hechos y de contextos, en ese sentido, el método es el estudio de caso enfocado en el ciclo de fundamentación de la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN.

Dentro de ésta metodología y con respecto al análisis de la información, se cuenta con la posibilidad de establecer categorías que no son estáticas, por el contrario son flexibles y modificables, se puede además integrar otras categorías emergentes, construir unidades de significados, elaborar matrices y representaciones gráficas con el fin de lograr una mayor comprensión y clasificación de la información que se ha recogido, lo cual permitirá generar un impacto de innovación, una experiencia de renovación curricular, un plan de estudios o la contextualización de conocimiento (Folgueiras, 2009).

A partir de lo anterior, se presentan a continuación las pautas con las que fueron desarrollados los análisis, las lecturas y la revisión de entrevistas, documentos y observaciones de clases que fueron obtenidas en el ejercicio investigativo.

Para realizar el siguiente análisis, las lecturas se estructuran a partir de dos direcciones, vertical y horizontal. La primera corresponde a cómo se interpretan las informaciones obtenidas de un cuadro comparativo (en el que se registró la información obtenida en los programas de cada período y para cada semestre) de manera cronológica, es decir, las transformaciones del espacio de cuerpo, desde el inicio de la licenciatura hasta el periodo

actual (período inicial 2001 – 2006; período de transición 2007 – 2009; período actual 2010 – 2013).

La lectura horizontal se relaciona teniendo en cuenta la secuencialidad y continuidad de los semestres de I a IV en cada uno de los tres periodos. Así, el termino *continuidad* hará referencia al desarrollo de los contenidos de un semestre al siguiente en cada periodo. Y, por otro lado, las lecturas verticales hacen referencia a las transformaciones *cronológicas* del espacio de cuerpo, es decir, en los tres periodos antes explicados.

El análisis en general se compone de siete lecturas para cada una de las dos categorías que fueron definidas (PLANTEAMIENTOS, CONTENIDOS) tanto verticales, como horizontales.

Períodos en el tiempo	CATEGORÍAS (Planteamientos; contenidos)			
	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
Inicial (2001-2006)		→		
Transición (2006-2009)	Lectura horizontal- Continuidad en los contenidos			
Actual (2009...)				

Lectura vertical cronológica- transformaciones.

Antes de exponer las lecturas es preciso aclarar, la forma en cómo los diseños de programas se han transformado en el desarrollo de los tres periodos expuestos.

Diseño de los programas (forma)

La primera transformación que se observa de un programa a otro a lo largo de la Licenciatura es una variación en el diseño y la forma como están presentados. En el primer diseño (2001) de la LAE, se observa que es un texto que da cuenta de manera descriptiva de la concepción del cuerpo y de algunas temáticas generales a trabajar.

En su encabezado presenta algunos datos (asignatura, espacio académico – menciona todos los espacios que componen ésta asignatura, código, intensidad horaria – equivalente a 19 horas en total para la asignatura, no específicamente para el espacio de cuerpo, créditos: 10, semestre académico 1).

En éste programa no se evidencia un diseño o un formato específico en el cual esté enmarcada la guía y los parámetros de trabajo.

El segundo diseño de programa (2009) corresponde al período de transición y está diseñado dentro de un cuadro que se subdivide según los componentes del programa y aparece otra modificación: tales componentes son especificados (justificación del espacio académico, objetivos específicos, contenidos temáticos, criterios de evaluación y bibliografía), los cuales antes no estaban dados de esta manera, ya que solamente aparecía una serie de subtítulos desarrollados en párrafos en los que se podían identificar algunos de estos componentes, pero no estaban dados con claridad (ver anexo programas).

Lo anterior sugiere que el espacio académico de cuerpo y la noción misma de cuerpo, con estas transformaciones, se empieza a particularizar, a ser más específico y concreto con respecto a lo que se busca y se espera del proceso de formación, además con la forma de

llevarlo a cabo, en la ejecución misma del programa; se evidencian unos parámetros que abarcan componentes generales (objetivos, contenidos, criterios de evaluación, bibliografía), pero que determinan el enfoque el desarrollo del proceso de formación.

Por otra parte, en el encabezado se refiere un espacio académico por ejemplo, llamado sensibilización y pre-expresividad I compuesto por: poéticas, cuerpo, voz, actuación, y según se encuentra en la malla curricular el espacio académico correspondiente a cuerpo se denomina “cuerpo, cultura y autoconciencia” con una intensidad horaria de 4 horas semanales.

El tercer diseño de programa de estudio (2013) presenta modificaciones aún mayores que los anteriores, así, se encuentran enunciados y explicados una serie de parámetros que hacen parte del desarrollo del espacio académico y que se encuentran enmarcados en un cuadro que permite hacer divisiones en cuanto a cada componente; se encuentra por ejemplo, en el encabezado una información más detallada acerca del espacio académico, como título inicial se lee: “Programa Analítico espacios académicos LAE”.

Posteriormente se encuentra: la nominación del espacio académico, el componente (disciplinar), ubicación en la malla curricular (ciclo o fase de fundamentación), ambiente de formación (disciplinar), semestre, núcleo integrador (pre-expresividad), intensidad horaria (4 horas), créditos y a continuación se desglosa toda la parte de fundamentos, objetivos, preguntas generadoras, contenidos, metodologías, evaluación, bibliografía.

Para éste diseño de programa (2013) se integra un nuevo elemento que aparecería anteriormente en una sola ocasión y es la formulación de preguntas a partir de las cuales se desarrolla el trabajo del semestre en el espacio académico de cuerpo.

La inclusión de la pregunta como guía del proceso de formación denota que se da un cambio quizá en la metodología en el cual el proceso no se da a partir de conceptos específicos acerca del cuerpo, sino que se gira la dinámica hacia la búsqueda de conocimientos, dicha búsqueda guiada por una pregunta. Es decir, no se evidencian conceptos para enseñar a lo largo del proceso, sino que por el contrario se deja abierta la posibilidad de construir la respuesta a ese cuestionamiento, es decir, la dinámica de trabajo al parecer cambia y ya no son unos conocimientos o técnicas que se imparten y se enseñan al estudiante para que las apropie, sino que ahora es él quien debe construir sus propios conocimientos a partir de la indagación, de la exploración y la reflexión que le permitan construir conocimientos con base la pregunta guía.

Este último diseño de programa, por las especificaciones que presenta permite ubicar de manera específica el espacio académico de cuerpo e identificar sus componentes, conceptos y argumentaciones; se observa un formato claro y contundente.

Es importante mencionar aquí la coyuntura por la cual pasaba la Licenciatura en ese momento, ya que de alguna forma influyó en la construcción y el diseño de los programas de cuerpo que se tienen actualmente, es decir, cuando se realizaron los programas que están vigentes (2010 – 2013, periodo actual), se hicieron teniendo en cuenta los ajustes y requerimientos que establecía el Registro Calificado (2010) en términos de presencialidad, créditos, contenidos y demás.

También se llevaba a cabo un proceso de auto – evaluación en el cual se analizó lo referente a la distribución de las cargas académicas del área disciplinar, con respecto a las otras áreas de la Licenciatura; también la revisión del cumplimiento de los requerimientos

del registro en términos de denominaciones de los espacios académicos y de las áreas, de la parte teórica y de la parte práctica (*Comunicación personal docente LAE- UPN, 2013*). Finalmente como resultado de todo este proceso de auto – evaluación y reestructuración surge el diseño del programa que se tiene hoy en día.

Con lo anterior, surge la pregunta *¿qué significan esos cambios en la estructuración del espacio de cuerpo?*

La noción de cuerpo se ha transformado de un período a otro, dado que en el periodo inicial las especificaciones acerca del espacio académico no se presentan concretamente como sí lo hace el último formato; en términos de la noción o nociones de cuerpo lo que se percibe es que se está dando un giro desde los mismos planteamientos, contenidos, diseños y estructuras y que aunque se están integrando más elementos para el proceso de formación corporal, así mismo también se está enfocando el proceso y la mirada de cuerpo a centrarlo en el sujeto como individuo que presenta diversidad como ser humano (corporalidad, intereses, emociones, comportamientos, pensamientos, experiencias).

Existe una propuesta a nivel del proceso corporal que está estructurada y da cuenta de unos principios teóricos y prácticos, en cuanto a las herramientas de técnicas específicas con fines particulares como la búsqueda corporal individual, la mirada en dos direcciones opuestas tanto hacia el afuera del aula de clase como hacia sí mismo, el reconocimiento de un cuerpo que expresa una historia, una experiencia, motivaciones, las cuales se describen en el planteamiento y a lo largo del desarrollo de la propuesta de cada programa de estudio; se perciben conceptos concretos (práctica corporal, movimiento, la emoción, autoconciencia, conocimiento del cuerpo, corporalidad, experiencia) y hay una búsqueda

del cuerpo que no solo contempla el ámbito físico sino que se transforma en una búsqueda centrada en el sujeto como ser particular y como propietario de un cuerpo propio, es una búsqueda “global” que integra otros componentes como lo emocional, las motivaciones, lo social, lo cultural, los intereses, el reconocimiento de la diversidad corporal.

“El problema no es entender el cuerpo de una sola manera sino de manera diversa.... Hay un quiebre en las teatralidades pero también en la pedagogía por entender a cada individuo pero desde sí mismo, desde lo que puede ser, pasar de una mirada que es tan homogénea y plana a una que es totalmente cambiante y diversa”. (Comunicación personal docente LAE – UPN, 2013)²⁷.

El último formato (2013) presenta una estructura específica y no de manera general como se evidenciaba en el primero (2001), es decir que poco a poco aparecen elementos que dirigen la mirada hacia una noción de cuerpo que busca generar en el estudiante el reconocimiento de su corporalidad en un proceso de auto-descubrirse desde otros ámbitos, desde su interior y a partir de los hallazgos y reconocimientos que logre, construir herramientas para el proceso de creación. Sin embargo, aunque ésta mirada puede leerse más amplia logra ubicar de manera más específica el tema del cuerpo.


Análisis de planteamientos

Lecturas horizontales

PERIODO INICIAL DE LAE, CATEGORIA PLANTEAMIENTO.

²⁷ Entrevista profesor Carlos Sepúlveda de la Licenciatura en Artes Escénicas de la LAE. 20 de septiembre de 2013.

Modo: Horizontal (semestres I, II, III y IV).

Periodos en el tiempo	CATEGORÍA PLANTEAMIENTO			
	Inicial (2001-2006)	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre
			1ra lectura	

Cuadro No. 1. Modo de lectura horizontal. Periodo Inicial.

Primera lectura.

En esta lectura horizontal de la categoría de *planteamiento*, se observa que en el período inicial según el diseño de los programas, el argumento está dado bajo el título de “cuerpo” y se desarrolla como un texto descriptivo o narrativo que da cuenta de la percepción del cuerpo para cada semestre; no aparecen conceptos como tal sino que se evidencia un planteamiento general.

La idea de cuerpo en el período inicial de la LAE

En la descripción de estos planteamientos, se evidencia la idea de que formación está enfocada en la preparación de un cuerpo para el actor; se enuncian algunas premisas tales como la concepción de que “el cuerpo es la materia prima del teatro”²⁸, lo que da cuenta de que el interés en el proceso de cuerpo estaba enfocado en la formación *actoral* en la práctica teatral. Otra premisa, consideraba el cuerpo como herramienta, vehículo e instrumento para el teatro, encontrada la siguiente cita:

“La licenciatura en sus inicios trataba de seguir las estructuras de una escuela de teatro como las que existían en ese momento; había una preocupación y un interés por la

²⁸ Programa de cuerpo del año 2001 de la Licenciatura en Artes Escénicas de la LAE, planteamiento de primer semestre.

formación de actores más que de docentes en el aspecto corporal; había una especie de principio que se arraigó, y era pensar en que toda aquella persona que tenía la formación disciplinar podía trasmitirla sin más elementos o herramientas que su experiencia misma, lo cual fue transformándose para el período siguiente de la licenciatura”. (Comunicación personal docente LAE-UPN, 2013)

Aquí resulta evidente una noción de cuerpo enfocada al cuerpo del actor, a la formación actoral y pese a que se menciona el componente pedagógico no se percibe una relación concreta entre lo disciplinar teatral (actoral) y lo pedagógico, así como tampoco hay claridad en la relación actor – docente ó la relación pedagogía – entrenamiento, ó cuerpo docente, cuerpo – entrenamiento; éstas relaciones no están determinadas en los anteriores planteamientos.

A partir de lo anterior se infiere que hay un indicio de la relación pedagogía – entrenamiento dado desde las herramientas que el entrenamiento ofrece para la práctica docente, las cuales deben ser identificadas por el mismo estudiante. Sin embargo en un proceso de formación de Licenciados resultaría imprescindible el acompañamiento desde el ámbito pedagógico integrado en el disciplinar, teniendo en cuenta el contexto inicial de la carrera (docentes, programas, finalidades del proceso de formación, prácticas corporales, entre otros). En ese sentido, la inclusión de lo pedagógico en el campo disciplinar se percibe como una inclusión, más no como una integración de un componente al otro.

Ahora bien, en términos de lo corporal al hacer ésta lectura horizontal, se puede decir que el programa estaba dado con una concepción de secuencialidad, de sumatoria de conocimientos, técnicas, herramientas y perfeccionamiento de las mismas, dado en la

característica de pre – requisito de un semestre inferior a uno superior, que en términos de la formación de cuerpo y de la misma noción, se puede entender como la necesidad de instruir al estudiante en unas técnicas que semestre a semestre se irían fortaleciendo mediante la repetición y mediante el hecho de retomar esos contenidos a medida que el proceso avanza.

De otra parte, si se mira ésta forma de trabajo basada en el pre – requisito, pero en el ámbito de la formación actoral, denota que la búsqueda se enfocaba en la formación física corporal para lograr unas habilidades y capacidades físicas que hicieran del estudiante un buen actor en el sentido del dominio de técnicas, entrenamientos, ejercicios.

Por otra parte, al analizar estos planteamientos se infiere que hay una construcción y una propuesta de un programa que obedece a una estructura anual, en la cual los semestres uno y tres son los pilares que fundamentan el trabajo de segundo y cuarto; esto lleva a preguntarse ¿cuál era el sentido de esa estructuración anual en términos corporales?

Si se tiene en cuenta esta estructuración y algunas otras informaciones halladas en documentos, entrevistas y demás, lo que hace es ratificar de alguna manera esa finalidad corporal que estaba enfocada hacia la formación de actores en un proceso sumatorio y de mejoramiento y perfección de técnicas:

“Las coordenadas en las que estaba enmarcado el proceso eran muy técnicas a propósito del entrenamiento físico: era muy riguroso, de eliminar las resistencias corporales, más allá del cansancio, con el fin de llegar a una suerte de virtuosismo por medio de dicho entrenamiento”, (Comunicación personal docente LAE – UPN, 2013).

Al revisar en los materiales y en la información recogida acerca de éste primer período de la Licenciatura, lo que se percibe es que el programa estaba diseñado teniendo como

ejemplo los parámetros que se trabajaban en ese entonces en las escuelas de teatro, es decir, las características de los programas en un construcción anual, la línea de formación en un proceso sumatorio y acumulativo, los contenidos, los planteamientos, los perfiles de formación de los docentes que hicieron presencia en ese momento, dejan ver que no se visualizaba la Licenciatura como un programa para la formación de docentes en artes escénicas sino como una escuela de teatro, de formación de actores con una denominación diferente.

“el criterio era pensar el cuerpo como un instrumento del actor, y con ello los planteamientos se centraban en la teoría Gortowskyana, además influenciados por los estudios realizados por el Profesor Fernando Montes – quien fuera docente del equipo de trabajo fundador de la Licenciatura-.” (Comunicación personal docente de la LAE – UPN, 2013)²⁹.

Finalmente, este contexto se suma la manera en que estaban distribuidas las cargas académicas desde el componente disciplinar y el componente pedagógico, en el que se evidencia que el mayor porcentaje se daba al área disciplinar, no había un balance pese a que la finalidad era la formación de licenciados en artes escénicas, aún en los programas se percibe la ausencia del enfoque pedagógico en el proceso de formación del estudiante.

La idea de lo pedagógico

Para comprender la idea de lo pedagógico planteada aquí, se toma la definición del autor Eugenio Barba, en la cual se referencia lo siguiente acerca de lo pedagógico, *“es el estudio*

²⁹ Entrevista profesor Jorge Acuña, docente de la LAE, de la Universidad pedagógica Nacional, 26 de septiembre de 2013.

consciente del propio cuerpo, de los modos de controlarlo y transformarlos en medios de expresión artística” (Barba, 1998).

El componente pedagógico aparece como un tema único de los semestres I y III, sin mayores referencias, argumentaciones o explicaciones concretas al respecto. Complementario a lo anterior, el tema de lo pedagógico es expuesto en cuanto a la recolección de herramientas del proceso de formación, las cuales el estudiante pueda poner en práctica como docente. No se percibe un interés en éste ámbito, lo cual se deduce también desde la preocupación por la formación de actores: *“Aunque la carrera estaba concebida como una licenciatura, la formación era puramente teatral” (Comunicación personal docente LAE – UPN, 2013)*³⁰.

El sentido de la formación: ¿Por qué?, ¿Para qué?, ¿Qué?

El sentido del proceso de formación propuesto en éste primer ciclo es el del entrenamiento y el cuerpo del actor bajo el parámetro de la secuencialidad que se mencionaba anteriormente, ya que se plantea un conocimiento del cuerpo que buscaba afianzar las capacidades desarrolladas en el trabajo de los semestres anteriores.

Otro componente que se presenta es el “entrenamiento físico para actores” a partir de modelos específicos, los cuales están justificados como herramientas para la sistematización del proceso del estudiante, buscando que le sea útil en su desempeño como docente, pero dichas herramientas no son dadas específicamente por el programa sino que es deber del estudiante identificarlas y transformarlas para tal fin.

³⁰ Entrevista profesor José Domingo Garzón, docente de la LAE de la Universidad Pedagógica Nacional, 26 de septiembre de 2013.


Lo anterior llevaría a pensar que la dinámica de integración del componente pedagógico al proceso de formación estaba planteada de manera diferente a la dinámica disciplinar, es decir, los contenidos disciplinares eran específicos, contundentes, y concretos, sin embargo no pasaba lo mismo con el componente pedagógico, el cual se podría entender desde el proceso corporal como un anexo bajo la responsabilidad del estudiante, ya que según se lee en los programas, éste se daba a partir del entrenamiento y de las prácticas corporales en la identificación de herramientas.

Ahora bien, ésta integración de lo pedagógico dentro de lo corporal podría generar la idea de una relación entre ambos componentes, sin embargo esta relación no se identifica desde una perspectiva específica, lo cual deja abierta la pregunta por la relación entre pedagogía y cuerpo.

Por otra parte, la situación que se presenta en el segundo semestre de este periodo inicial de LAE, de la no existencia de un planteamiento específico, lleva a pensar que el programa podría estar diseñado y pensado de manera anual, ya que en cuarto semestre se repite nuevamente este fenómeno; se tiene entonces que hay un planteamiento de un primer semestre no muy detallado en conceptos y argumentos y que se manejaba para dos semestres a partir de unos temas centrales, los cuales se deducen únicamente al revisar los contenidos: Desinhibición y espontaneidad, y autoconocimiento y autoconciencia.

PERIODO DE TRANSICIÓN DE LAE, CATEGORIA PLANTEAMIENTO.

Modo: Horizontal, semestres (I, II, III, IV)

Periodos en el tiempo	CATEGORÍA PLANTEAMIENTO			
	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
TRANSICIÓN (2007-2009)			2da lectura	

Cuadro No. 2. Modo de lectura horizontal. Periodo de Transición.

Segunda lectura.

Al pasar al período de transición (2007 al 2009), con los cambios registrados en el diseño del programa de estudio se tiene que el planteamiento del espacio académico de cuerpo está titulado “JUSTIFICACIÓN DEL ESPACIO ACADÉMICO”, con una intensidad horaria de cuatro horas semanales; en un recuadro se enmarca en un párrafo la información correspondiente a la justificación. Para el primer semestre en la malla curricular se encuentra el espacio académico bajo la denominación de “Cuerpo, cultura y autoconciencia”.

Se evidencia un cambio en la manera de redacción y por ello se pueden identificar conceptos como: auto – observación, reflexión, toma de conciencia y trabajo en equipo.

Para éste período, la argumentación está dada de manera más específica desde conceptos concretos (auto – observación, reflexión, toma de conciencia, trabajo en equipo, estrategias pedagógicas, comunicación); hay una conceptualización evidente desde lo que se plantea para este espacio académico.

La idea de cuerpo en el período de transición.

Teniendo en cuenta las anotaciones que con respecto al período de transición que se relacionan en el siguiente cuadro, en términos de conceptos y de argumentación de éste

espacio académico, permiten percibir que también se genera un cambio en la idea y concepción del cuerpo y en ese sentido del trabajo corporal.

<i>Período inicial</i>	<i>Período de transición</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Cuerpo como materia prima del teatro - Cuerpo como instrumento - Conocimiento del cuerpo - Afianzamiento de habilidades - Entrenamiento para actores - Transformar, reconocer y dominar el cuerpo - Formación corporal, el cuerpo como vehículo - Exterior es el reflejo del interior - Cuerpo como vehículo de expresión y transmisión en el ámbito de lo pedagógico 	<ul style="list-style-type: none"> - Auto – observación - Reflexión - Toma de conciencia - Trabajo en equipo - Comunicación Relación entre el trabajo corporal actoral con lo pedagógico - Estrategias pedagógicas - Cuerpo político - Reflexión y acción con respecto a una observación crítica de la realidad - Nuevos discursos del cuerpo y lo corporal - Sociedad, escuela, cultura, arte, disciplinas - Producción de conocimiento a partir de la experiencia - Pedagogía del entrenamiento actoral - Experiencia – reflexión; cuerpo – pensamiento - Cuerpo que cuenta y evidencia una historia y una existencia

El anterior cuadro surge a partir de las premisas que se encuentran en los planteamientos de los programas de estudio, como es la visión de transformar las aptitudes físicas que el

estudiante va adquiriendo en el proceso de formación del cuerpo del actor, para convertirlas en estrategias pedagógicas.

Por una parte se empieza a enunciar aquí una relación entre el trabajo corporal y lo pedagógico, es decir, se desdibuja ese enfoque hacia la formación de cuerpo del actor y se busca dirigir la mirada hacia la integración de lo pedagógico, es decir, se plantea que dentro del trabajo corporal el estudiante pueda reconocer e identificar herramientas o estrategias pedagógicas que más adelante le puedan funcionar en su rol como docente.

Y por otra, según la revisión hecha a los planteamientos de todos los semestres, en éste período (transición) ya no se encuentra evidente la secuencialidad en el proceso de formación que se percibía en el primer período; cada planteamiento parece empezar a tomar su propia dirección, sus propias temáticas y la línea o fórmula de formación sugiere que la sumatoria de técnicas y ejercicios no es el centro ni el enfoque de la línea de formación.

De otro modo, se pueden identificar algunos indicios que apuntan a que la noción de cuerpo y la finalidad de la formación se han ido transformando, una primera señal de ello es que se va dejando de lado la necesidad de impartir una técnica y un modelo de entrenamiento riguroso no sólo en cuanto a los contenidos sino también a la presencialidad, a la intensidad horaria.

La concepción de cuerpo se amplía y hay énfasis en el conocimiento del cuerpo, en el trabajo con los demás, se empiezan también a vislumbrar que se quiere dirigir la parte práctica y corporal pensando en un futuro docente que va asimilando las dinámicas de la institución en una identificación como docente en artes escénicas, incluso se perfila interés en el trabajo de lo pedagógico y de establecimiento de relaciones que aporten a la construcción de ese docente.

Se sugieren nuevas discusiones acerca del cuerpo y de lo corporal, en este sentido se encuentra que hay nuevos conceptos que integran la finalidad del proceso: lo contemporáneo, el cuerpo, lo corporal, se habla de un cuerpo político, de la realidad, del contexto (sociedad, cultura, escuela, el arte, la disciplina de las artes escénicas).

Además de lo anterior, en éste período se evidencia que la atención ya no está centrada en el cuerpo, en las habilidades físicas, en la formación actoral, en el acumular conocimientos sino que se genera una transformación en la forma de poner en práctica el trabajo de los componentes dentro del trabajo corporal, como son el espacio, el contexto, los trabajos de autores, el reconocimiento del otro, es decir, se mantienen, pero la finalidad y la forma de abordarlos son diferentes con relación al período inicial.

“Todo este proceso de transformación implicaba una serie de ajustes y tensiones hasta que se acomodaran esos otros discursos, entre esos otros discursos aparece el tema del cuerpo de una manera distinta, por ejemplo: no hay que cerrar el tema del cuerpo a una técnica específica sino que hay que ampliarla a otras investigaciones diferentes que se están planteando sobre el cuerpo..... En ese mismo proceso empezaron a integrarse otros docentes que tenían otros relatos y empiezan a generar una búsqueda del cuerpo distinta, integrando otros referentes y se identifica la necesidad de reconocer las corporalidades como elemento para la creación pero no solamente a partir de una técnica definida sino desde el reconocimiento de la corporalidad... la técnica es algo que viene de afuera hacia adentro, ahora la idea es de adentro hacia afuera”. (Comunicación personal docente LAE – UPN, 2013).

La idea de lo pedagógico

Se retoma aquí que la idea de lo pedagógico está dada a partir el autor Barba, quien argumenta que la pedagogía en el teatro hace referencia al estudio del propio cuerpo en general, de las leyes psico – físicas, de las formas de controlarlo y de transformarlos en medios de expresión artística.

En éste período de transición se observa en los planteamientos una ampliación de la mirada, ya no solo hacia lo corporal, sino que integra lo pedagógico, lo que permite percibir una relación más significativa entre los dos ámbitos, dicha relación parte desde las herramientas que el estudiante va identificando y construyendo, para transformarlas en su práctica y desempeño como docente.

Así, por ejemplo se reitera en varios semestres la necesidad y la importancia de establecer relaciones entre el trabajo corporal o actoral con respecto a las estrategias pedagógicas, a la identificación de herramientas que sean viables para el ser docente, del mismo modo se hace una especie de invitación al desarrollo y manejo de herramientas que el estudiante transformará de acuerdo a sus necesidades con el fin de que ésta experiencia pueda ser funcional en la búsqueda de un docente creativo y propositivo.

La noción del cuerpo del actor se transforma dándole paso a lo pedagógico, es decir, ya el interés no está puesto solamente en lo disciplinar sino que “surge la pregunta por la formación de docente más que por la formación de actor:

¿cuál es la diferencia entre la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN con respecto a las escuelas de teatro del momento?, esta pregunta surge no solo desde la práctica y la teoría sino que también influye la aparición del decreto 035 que obliga a hacer una mirada del programa en general y detectar cuál es la realidad de éste desde la estructura, la

práctica, el objetivo con respecto a la nominación y fin de la licenciatura (la formación de docentes en artes escénicas), (Comunicación personal docente LAE-UPN, 2013)..

Particularmente, para tercer semestre en ese periodo de transición, denota una transformación en la estructuración del planteamiento del programa de estudio, ya que está orientado por la siguiente pregunta: **¿Por qué es importante para un licenciado en Artes estudiar el cuerpo?** Este nuevo elemento parece ofrecer un camino hacia la consecución de un objetivo: el cuerpo existe y expresa y en éste campo de estudio (Licenciatura en Artes Escénicas) eso permite pensar en una pedagogía del cuerpo, por medio de la cual se desarrolla una gramática y un pensar en la experiencia, que se traduce en la reflexión cuyo fin es generar opciones que tienen como objetivo último: la producción de conocimiento.

Con la aparición de la pregunta, se puede establecer que hay un interés en la noción de cuerpo en el desarrollo del rol docente. Parece estar claro que la finalidad del proceso se ha empezado a transformar y se empieza a dirigir hacia la formación de docentes y hacia la formación del cuerpo para éste fin, se percibe una búsqueda para definir y establecer desde el programa esa diferencia entre la licenciatura de la UPN y las escuelas de formación de teatro, es decir, no es solamente tener la formación disciplinar sino adquirir herramientas pedagógicas necesarias para transmitir y transformar esos conocimientos que se han construido, *“hay un cambio de mirada desde la pedagógica, es decir, la búsqueda de la diferenciación entre lo que es una práctica artística y una práctica pedagógica”*(Comunicación personal docente de la LAE, 2013). Para éste período, están relacionados más con la experimentación propia que con la apropiación de técnicas establecidas.

Cabe anotar que aunque se retoma la idea del primer semestre del programa del período inicial, en el que se hacía referencia al cuerpo como instrumento, vehículo y herramienta vital para el quehacer teatral, el planteamiento de éste segundo semestre en el período de transición no gira alrededor de ésta premisa, no se presenta como lo fundamental así como se percibía en ese primer período.

El entrenamiento es tomado como una referencia para establecer y justificar la construcción de conocimiento, la experiencia y a partir de ésta la reflexión, no se entiende como un entrenamiento corporal o físico riguroso, repetitivo, inamovible, sino como un pretexto para alcanzar y construir otro tipo de experiencias y de reflexiones que apunten al campo pedagógico y a la construcción de conocimiento

“El cuerpo nos ayuda a concretar nuestra existencia y nos permite expresarla, transmitirla, por eso pensar en una pedagogía del entrenamiento actoral, es desarrollar una gramática del cuerpo, es pensar la experiencia y esta a su vez es la que nos lleva a la reflexión; una reflexión encaminada a construir posturas; no se trata de dar fórmulas para salir de apuros, o coleccionar ejercicios, sino de generar opciones” (Programa de cuerpo, 2013).

El sentido de formación: ¿Por qué?, ¿Para qué?, ¿Qué?

En ese sentido, se puede considerar que aquí empieza a generarse una de las transformaciones más notorias en el paso de un período a otro, ya que en esta transformación hay una insinuación que apunta a la relación trabajo actoral y pedagogía, incluso desde el primer semestre. Esto puede ser un indicador de la intervención en la licenciatura del componente pedagógico con respecto al componente disciplinar, dado que

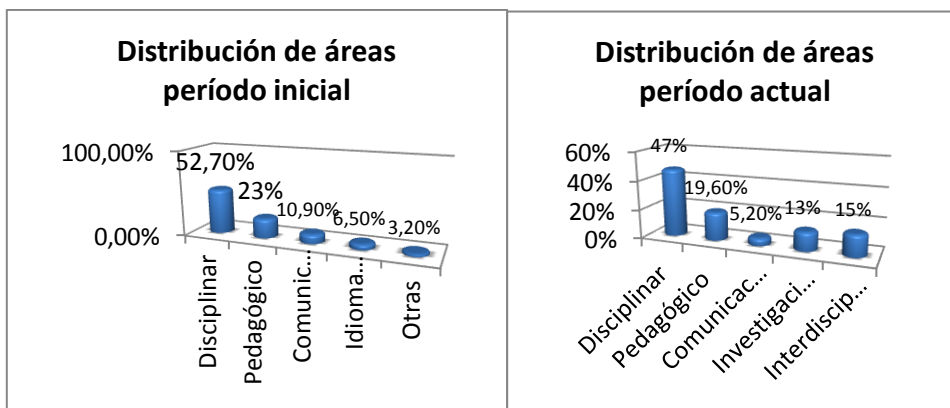
se insiste en varios semestres en establecer la relación del trabajo corporal con el trabajo pedagógico, se hace énfasis en las herramientas pedagógicas, así por ejemplo:

-Primer semestre: *“Potenciar los instrumentos básicos para el trabajo del actor para convertirlos en estrategias pedagógicas” (Programa de cuerpo, período de transición).*

- Segundo semestre: *“construcción y producción de conocimiento desde la experiencia específica de ser cuerpo”.* (Programa de cuerpo, período de transición).

-Tercer semestre: *“¿Por qué es tan importante para un licenciado en Artes estudiar el cuerpo?; Pensar en una pedagogía del entrenamiento actoral para desarrollar una gramática del cuerpo” (Programa de cuerpo, período de transición).*

Además, se lee un cambio en el proceso no solo en término teóricos sino también en las cargas académicas. Ahora bien si se revisa la malla curricular los cambios que se generan en términos de distribución horaria dejan ver que si hay una mayor cobertura del componente pedagógico y una disminución en el componente disciplinar, la cual se reconoce incluso desde los docentes de la Licenciatura: *“Además de que hay un exceso de horas, también la carga académica estaba centrada en lo disciplinar y eso había que balancearlo un poco y en término de licenciatura también se debía dar un lugar a lo pedagógico” (Comunicación personal docente LAE – UPN, 2013).*



Además, en términos de redacción y lenguaje también se denotan dos diferencias sustanciales:

- a. Aparecen conceptos como: auto – observación, reflexión, trabajo en equipo, toma de conciencia, que en el primer período no son siquiera mencionados.
- b. El énfasis ya no está puesto solamente en el aspecto teatral, o de formación actoral, o del cuerpo del actor, se dirige el proceso al hecho teatral pero también al hecho pedagógico y al desarrollo del docente, no en un proceso ensimismado en su cuerpo sino con una mirada que contempla su contexto, su cultura, su sociedad, su disciplina.

Al buscar en éste período la continuidad y secuencialidad que definía el período inicial no se establece de manera contundente, pese a que hay ítems temáticos que se mantienen de un semestre a otro, estos están planteados como un hilo conector de un semestre a otro, más no como una característica fundamental de pre – requisito y de continuidad, en cambio parece presentar una perspectiva diferente de trabajo, de finalidades, de búsquedas como lo es la construcción y producción de conocimiento a partir de la experiencia y del cuerpo que existe, siente, expresa; se habla aquí de la corporalidad distinta del cuerpo y se abre la mirada no solamente al aula sino al entorno y la construcción del mismo.

Se integra una percepción de conocimiento, pero no desde los teóricos de teatro (Grotowsky, Barba, Stanislavsky, Meyerhold, Artaud) sino desde la experiencia y en ese sentido se habla de una construcción y producción de conocimiento, desde la búsqueda y la experimentación personal, desde lo interno hacia lo externo, ésta percepción también se encuentra en la visión argumentada en una de las entrevistas realizadas, en la cual se expresa: *“en el período de transición la mirada empieza a girarse hacia el sujeto y desplazarse del exterior para ubicarse en el interior y en la experimentación del sujeto a partir de preguntas como: ¿qué pasa con el cuerpo? ¿Cuál es la realidad de ese cuerpo? ¿Qué pasa con la cotidianidad de ese cuerpo? Tales preguntas llevan a re direccionar las búsquedas en el proceso de formación y así mismo la noción de cuerpo”* (Comunicación personal docente de la LAE, 2013).

Finalmente, lo que se puede analizar en cuanto a los planteamientos en éste período de transición relacionado con la idea de lo pedagógico, es que se empieza a generar una serie de transformaciones que no solo se limitan a la parte organizativa y de diseño de los programas de estudio de la asignatura de cuerpo, sino que también abarcan la parte teórica, práctica y de construcción del proceso corporal planteando unas nuevas búsquedas en las que la óptica se amplía, con el fin de integrar otros elementos que dirijan el proceso hacia una construcción de conocimiento.

PERIODO ACTUAL DE LAE, CATEGORIA PLANTEAMIENTO.

Modo: Horizontal (semestres I, II, III, IV)

Periodos en el tiempo	CATEGORÍA PLANTEAMIENTO				
	ACTUAL (2009...)	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
			3ra lectura		

Cuadro No. 3. Modo de lectura horizontal. Periodo Actual.

Tercera lectura

Al realizar el análisis de los planteamientos para este periodo llamado actual, se identifica una característica fundamental: el rompimiento casi definitivo de la secuencialidad, ya que cada semestre está diseñado a partir de pautas independientes que no siguen una estructura lineal o secuencial. Cada semestre presenta su orientación de trabajo y sus temáticas específicas convirtiéndose, como bien lo establece en el Registro Calificado (2010), en Núcleos Integradores de Problemas, los cuales presentan sus propios tópicos de trabajo.

La intensidad horaria contemplada equivale a 4 horas y los créditos están entre 2 o 3. Con lo relacionado al tema de las denominaciones de los espacios surge una incongruencia entre la malla curricular y las especificaciones dadas desde los programas ya que no concuerdan en semestres como el tercero las denominaciones del espacio en uno con respecto al otro. Según las informaciones recolectadas ésta es una claridad que tienen los docentes para desarrollar sus programas del espacio académico, quienes reconocen y argumentan de manera clara el manejo de las dos temáticas que se encuentran tanto desde la malla como desde el programa, sin embargo la aclaración no se encuentra sustentada en ningún documento o registro.

La idea de cuerpo

Desde la idea de cuerpo se argumenta a partir de un trabajo de conocimiento del mismo, el cual no está enfocado únicamente en el desarrollo de habilidades físicas, sino que toma en cuenta el trabajo corporal en otras dimensiones del ser humano, las cuales en los períodos anteriores ni siquiera habían sido enunciadas como por ejemplo la dimensión de lo emocional, de lo experiencial, de la historia que cuenta el cuerpo del estudiante, son válidos los intereses, las motivaciones y son importantes las búsquedas del sujeto en formación *“espacio donde los estudiantes se re-encuentran, valoran y dimensionan su cuerpo y corporalidad como un aspecto importante en su construcción estética, creativa y pedagógica (Programa de cuerpo, período actual, 2013).*

Para lo anterior se plantea la inclusión de elementos y herramientas de nuevas técnicas que promueven el conocimiento del cuerpo desde las dimensiones que se acaban de mencionar *“agudizar el trabajo en los conceptos de observación, contacto energético, sensorial, de escucha y relación con la otredad” (Programa de cuerpo, período actual, 2013),* así como estrategias (exposiciones, trabajos de grupo, representaciones) para el estudio de algunos sistemas del cuerpo humano, con el fin de reconocer el cuerpo también desde la parte física interna.

Por otra parte, se puede interpretar que hay un interés especial en girar la mirada hacia el contexto, la cotidianidad, el espacio, hacia los cuerpos urbanos; así por ejemplo, el espacio académico para el segundo semestre se denomina “Cuerpo, cultura y comunicación” y plantea *“realizar una aproximación a diversas prácticas corporales urbanas llamadas manifestaciones corporales. Estas prácticas usan el cuerpo como un instrumento para manifestar relaciones no solo corporales sino sociales y culturales desmarcándose de*

prácticas corporales académicas y teóricas” (Programa de cuerpo, período actual, 2013), y eso ya denota un cambio importante en la temática y el enfoque si se tienen en cuenta las temáticas y planteamientos de éste mismo semestre en los períodos anteriores e incluso con el semestre inmediatamente anterior de éste período, es decir, a primer semestre del periodo de transición y con mayor diferencia del periodo inicial.

Con respecto a la transformación que se ha explicado, ésta se visualiza aún más en la propuesta de un trabajo en el que se relacionan la teoría, la cultura y la urbanidad, para lo que se establece una dinámica que involucra el trabajo dentro del aula de clase así como un trabajo por fuera de ella en el cual se incluye el contexto al proceso académico, lo cual permite que el estudiante reconozca la diversidad no solo de manifestaciones corporales sino también de corporalidades que surgen desde un contexto por fuera de lo académico pero que también son válidas.

En ese sentido, la idea de cuerpo para éste período actual, está enfocada en una búsqueda quizá más integral, la cual está dirigida a que el estudiante no solo forme su cuerpo en el aula de clase sino que también indague y observe lo que hay en el exterior, a su alrededor, según lo explica uno de los docentes: *“Se piensa en el reconocimiento del cuerpo no solamente desde lo físico y sus capacidades, sino de todas las influencias y los factores que lo atraviesan desde otras dimensiones (lo social, lo político, lo histórico, etc.)”*(Comunicación personal docente LAE – UPN, 2013).

Teniendo en cuenta lo anterior, se observa que surge un nuevo concepto en este período y es la **“práctica corporal”** que se da a partir de la experimentación y el reconocimiento del cuerpo propio. Así mismo, aparece una concepción de entrenamiento modificada en la que

ya no se contempla como una repetición de rutinas o como un camino para fortalecer y perfeccionar habilidades físicas, sino como lugar de experimentación y juego para encontrar un lenguaje propio.

En conclusión, la idea de cuerpo en el período actual de la Licenciatura aborda otros ámbitos referentes al ser humano y al cuerpo y en ella se da lugar y se reconoce la importancia del sujeto como ser que siente, se motiva, expresa y experimenta, se reconoce además como un ser capaz de construir conocimiento a partir de la experiencia y de la exploración y observación del otro y de su alrededor, se proyecta el sujeto como un ser social, político, pedagogo, emocional, cultural, perceptivo.

Se hace uso de herramientas técnicas que promueven éste tipo de procesos (observación, percepción, la otredad, la expresión de lo interno, la auto – conciencia); por otra parte la importancia de la técnica se replantea y reduce su espacio dándole paso a otras dimensiones del cuerpo del ser humano, las cuales están estrechamente relacionadas con una formación corporal estricta, repetitiva en búsqueda de la perfección de algo sino que se relaciona con un reconocimiento social a partir de la diversidad en las corporalidades, un proceso que podría ubicar al cuerpo como mediador de relaciones sociales, pedagógicas, corporales, políticas, de convivencia y que a partir de ese reconocimiento del cuerpo propio y del cuerpo del otro en un contexto permeado de manifestaciones corporales que denotan otros intereses y otras búsquedas desde el cuerpo sea una manera de indagar acerca de nuevas propuestas y discursos que se ubiquen y surjan del contexto que se tiene hoy en día.

La idea de lo pedagógico

En cuanto al ámbito pedagógico se descubren unas relaciones a partir del proceso de formación del estudiante y su visualización como docente en la construcción de herramientas que podrá poner en práctica en su desarrollo profesional y que va experimentando desde su proceso de formación.

Las referencias al ámbito pedagógico no son muy recurrentes a lo largo de los cuatro semestres, pese a ello en primer semestre de este periodo hay una finalidad en la que el estudiante deberá identificar desde su proceso corporal herramientas que le sean funcionales en su desarrollo como docente (programas de cuerpo, 2013); más adelante la relación que se da es desde la pedagogía del entrenamiento corporal para la construcción de una gramática del cuerpo.

Pese a lo anterior, al analizar éste período surgen algunas preguntas con respecto al ámbito pedagógico en el tema del cuerpo, y más aún en éste momento de la Licenciatura, el cual se percibe como un resultado de cuestionamientos, revisiones, auto – evaluaciones y sugerencias con respecto a la relación pedagogía y formación teatral, a la formación de pedagogos en artes escénicas, pero al revisar los programas se encuentra que la finalidad del proceso de formación se ha transformado también hacia la formación de licenciados, sin embargo ésta premisa en términos conceptuales y de relación con el campo disciplinar, no se evidencian con mayor presencia en el espacio académico de cuerpo, más bien se encuentra como una constante las menciones que se hacen en uno u otro semestre durante los diferentes períodos.

El sentido de la formación: ¿Por qué?, ¿Para qué?, ¿Qué?

El sentido de la formación para éste período representa los mayores cambios que se han generado a lo largo de la Licenciatura, ya que se identifican en la finalidad del proceso de formación, en las temáticas, en la relación entre semestres, en la concepción misma del proceso, en la forma de realizarlo, en las estrategias para desarrollarlo, así como en lo práctico y en lo teórico. Las búsquedas y la mirada apuntan hacia un proceso de formación desde el reconocimiento de la diversidad de corporalidades y hacia la construcción de conocimiento.

A nivel de argumentación y justificación del espacio se evidencia un cambio de lenguaje, de temáticas, de técnicas y herramientas, hay un interés y énfasis en el reconocimiento del cuerpo propio y particular del individuo, de sus posibilidades de creación, de las propiedades y capacidades de movimiento; por otra parte se integra el componente holístico en el trabajo, el cual abarca todas las dimensiones del ser humano (corporal, cognitivo, emocional, perceptivo, anímico, etc.).

Se retoma y define el concepto de entrenamiento como una manera de indagar a partir de búsquedas, motivaciones, intenciones particulares de los individuos, en las cuales se evidencian los intereses, el contexto y las finalidades del sujeto. En el trabajo de tercer semestre se plantea el estudio de trabajo de teóricos del teatro, que en los anteriores semestres no se habían mencionado.

El trabajo está dado a partir de los autores en los semestres, como aporte en la exploración y en la construcción de pedagogías, didácticas, entrenamientos y estructuras que no solo se

trabajan desde la repetición sino que tienen en cuenta el contexto, las necesidades, los discursos y búsquedas del individuo para preguntarse sobre su propia cotidianidad.

A diferencia de los dos períodos anteriores (inicial y de transición), en éste hay un interés por lo particular del sujeto y el trabajo principal está dado en el estudio de los autores y la construcción personal a partir de estos.

Finalmente, el sentido del proceso de formación está orientado hacia el desarrollo de habilidades en el sujeto no solo desde la parte física sino desde la parte interna, las cuales lo llevan a encontrarse y a identificar herramientas que le permitan construir no sólo conocimiento, sino herramientas y métodos de creación (pedagogías, entrenamientos, rutinas, construcciones teóricas, prácticas, etc.). Se integran al proceso de formación las propuestas de trabajo teatral que han estructurado autores de ésta disciplina (Barba, Grotowski, Stanislavsky, Meyerhold, Brecht, Laban) pero más como ejemplo o una técnica a seguir, como un aporte y como herramienta para reconocer elementos y llegar a la construcción de conocimientos más que a la repetición de los mismos. Se puede decir que se busca la formación de un sujeto que indague, experimente, reflexione y construya, se busca en la formación construir relaciones entre el sujeto, su interioridad, la práctica artística y el contexto, más que un sujeto que repita estructuras sin mediaciones pedagógicas o artísticas.

“Finalmente se puede considerar que hay una búsqueda del cuerpo como una posibilidad, cualquier cuerpo, es decir que se va al lado opuesto de hacia dónde se iba antes”
(Comunicación personal docente LAE – UPN, 2013).

Lecturas verticales

LECTURA VERTICAL PRIMER SEMESTRE DE LAE, CATEGORÍA PLANTEAMIENTO.

Las lecturas verticales están realizadas con el fin de identificar, hacer seguimiento y evidenciar las transformaciones en el orden cronológico del espacio de CUERPO, por medio de la revisión de los programas de estudio semestre a semestre y periodo a periodo.

Modo: Vertical (Período de inicial, de transición, actual)

Periodos en el tiempo	CATEGORÍA PLANTEAMIENTO			
	1ra lectura			
INICIAL (2001-2006)	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
TRANSICIÓN (2007-2009)	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
ACTUAL (2009...)	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre

Cuadro No. 4. Modo de lectura Vertical. Primer semestre.

Primera lectura.

En los planteamientos se encuentran que para primer semestre, a lo largo de la existencia de la licenciatura, cambios desde la parte de diseño y estructura hasta la parte de conceptos, percepciones, miradas, finalidades.

Hacia el período inicial había un énfasis en la preparación y la importancia del quehacer teatral, *el cuerpo estaba concebido como herramienta, instrumento y vehículo para el quehacer teatral, es la materia prima del teatro*. Por otra parte se proponen unas búsquedas del estudiante y el docente enfocadas a transformar, reconocer y dominar el cuerpo pero a su vez tratando de dar espacio a la libertad y expresividad de cada sujeto, pese a que hay una concepción específica del cuerpo, no hay una definición de conceptos, o

argumentaciones claras acerca del espacio académico, lo que si se evidenciará en el planteamiento del espacio académico en el período de transición, dado que en este, para el mismo semestre se establecen relaciones entre conceptos que no solo hacen referencia a la parte disciplinar sino que integran otros componentes, como la que se propone entre el trabajo corporal actoral y lo pedagógico.

A diferencia del período inicial, el periodo de transición se encuentran conceptos como la auto-observación, la reflexión, la toma de conciencia y el trabajo en equipo, se plantea la búsqueda de herramientas del proceso de formación corporal actoral que sirvan como estrategias pedagógicas, es decir, se amplía la perspectiva: ya no solo hay una preocupación en formar el cuerpo para el quehacer teatral sino que pareciera que éste proceso se convierte en proveedor para la formación pedagógica.

Sin embargo, estas percepciones del cuerpo que se evidencian hasta el momento serán dejados de lado por la transformación que tiene el programa en su período actual, ya que en éste se habla desde un trabajo corporal que no está limitado a lo físico, al entrenamiento o al quehacer teatral como finalidad, sino que se plantea desde la vivencia, la experimentación y se apoya en otras temáticas (capacidades y educación del movimiento, trabajo de motricidad, procesos holísticos, lo emocional, lo cognitivo, lo anímico, lo perceptivo, la relación con la cinestesia, centros energéticos, motores de acción), para llegar a un autoconocimiento del cuerpo.

Pese a que el trabajo que se propone hasta el momento está centrado en el cuerpo, es hasta el periodo actual que se integra el término reconocimiento del cuerpo o “el cuerpo propio”. El trabajo se enfoca hacia el conocimiento y reconocimiento del cuerpo del sujeto, dando

lugar a su contexto, sus sentires y en general a todo su componente interior, es decir, hay *una percepción de un cuerpo, de un ser cuerpo en todas sus dimensiones (Programa de cuerpo, período actual, 2013)*; en éste punto del análisis de los programas, de los planteamientos y de los contenidos se tiene la impresión de que el hecho teatral y la preparación para éste se ha dejado de lado para dar lugar al reconocimiento de los cuerpos y los sujetos, de la diversidad en las corporalidades y en las prácticas corporales, del fortalecimiento en el ámbito pedagógico a partir del trabajo corporal; si bien hacia éste período actual no se hace referencia al trabajo del actor, a la puesta en escena, al acto escénico, sino que prima el interés en el cuerpo.

Ahora bien, al hacer el recorrido de éste primer semestre en los diferentes períodos, se observa como la noción de cuerpo se ha transformado junto con la estructuración de los programas y con la misma manera de plantear los argumentos que justifican el espacio académico.

Inicialmente no se sabe con claridad cuál es el objetivo o la finalidad del proceso de formación, no hay precisiones de conceptos; se considera que el tema rescatable allí es la concepción del cuerpo como materia prima del teatro. Ya en la transición éste semestre hay una preocupación por definir y ubicar conceptualmente temáticas puntuales para el trabajo, además de ello la inclusión del componente pedagógico insinúa una descentralización de la mirada hacia la formación del cuerpo; se perciben otras búsquedas, otras miradas.

Finalmente, en la actualidad la óptica está definitivamente ampliada y dirigida hacia el conocimiento del cuerpo desde todas las dimensiones del ser humano como tal (emoción, experiencia, físico, motivaciones, historia, político, fenomenológico, cultural, social, y

otros ámbitos de conocimiento, inclusive relacionado con otras técnicas y saberes como la pedagogía, la auto – conciencia, el movimiento, los procesos de enseñanza y aprendizaje).

A lo largo del proceso y las transformaciones, se puede deducir que se ha pasado de una mirada enfocada en el cuerpo desde el ámbito físico, a una mirada amplia cuya preocupación es el sujeto en todas sus dimensiones; se evidencia así mismo las influencias que han generado estos cambios (pregunta por la formación de licenciados, ajustes del Registro Calificado, aportes de los docentes en los diferentes períodos, inclusión de nuevas técnicas, etc.

LECTURA VERTICAL SEGUNDO SEMESTRE DE LAE, CATEGORIA PLANTEAMIENTO.

Modo: Vertical (Período de inicial, de transición, actual)

Periodos en el tiempo	CATEGORÍA PLANTEAMIENTO			
		2ra lectura		
INICIAL (2001-2006)	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
TRANSICIÓN (2007-2009)	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
ACTUAL (2009...)	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre

Cuadro No. 5. Modo de lectura Vertical. Segundo semestre.

Segunda lectura.

En ésta lectura se encuentra un rasgo que lleva a contemplar que la licenciatura estaba pensada anual y no semestralmente, ya que no aparece un planteamiento particular definido

y solo se hace referencia a la continuidad en el trabajo que se venía desarrollando desde primer semestre; las temáticas se enuncian en “dos grandes áreas” las cuales no son mencionadas claramente; es al revisar los contenidos de primero y segundo semestre que se encuentra que las temáticas que se mantienen son: Desinhibición y espontaneidad, y Autoconocimiento y autoconciencia, y son las que se deducen como las grandes áreas referidas, aunque para este semestre presenta una modificación, en este ya no aparece la palabra “apertura” que si está incluida en el primer semestre en el cual se lee: “Desinhibición, apertura y espontaneidad”.

Ya para el período de transición se registra una argumentación específica que da cuenta de las transformaciones y de los cambios que empiezan a surgir; así entonces se define una mirada desde lo contemporáneo, desde las necesidades y los nuevos discursos del cuerpo y lo corporal, *se hace una distinción entre estos dos conceptos* y se integra la realidad en un interés por la construcción de escuela, sociedad, cultura, arte y las disciplinas de las artes escénicas.

No solo se tiene en cuenta la construcción de esos espacios sociales sino que además se plantea la construcción y producción de conocimiento, parece que se buscara una exteriorización de la academia, del trabajo del aula de clase hacia el contexto de afuera, se habla de un cuerpo político, de la reflexión y de la acción con respecto a una observación crítica de la realidad.

Al hacer esta lectura vertical es posible pensar que el planteamiento de segundo semestre que se da en el período de transición en el que presenta conceptos, una postura clara que da cuenta desde qué mirada se está argumentando lo que en este se expone, finalmente en el

período actual esa mirada hacia el contexto exterior es complementada o reforzada a partir del interés en el que se enfoca este semestre, ya que plantea un reconocimiento del cuerpo propio pero dado a partir del reconocimiento del otro, de un cuerpo que además siente, se emociona, experimenta y percibe; *la concepción de este cuerpo comienza en su parte interior, pasa por el otro (cercano) y llega al cuerpo cotidiano, urbano* y en ese sentido propone este semestre un acercamiento a las prácticas corporales urbanas (manifestaciones corporales) integrando la teoría, la cultura y la urbanidad.

Así como en el primer semestre se dan modificaciones, en éste también existen, pero se mantiene una continuidad y una relación de un semestre a otro, cabe anotar que esto se identifica en los dos últimos períodos: hay una mirada hacia afuera insinuada en el período de transición, la cual se refuerza y complementa en el período actual en el cual se propone un reconocimiento del cuerpo y del otro, no solo como compañero sino como cuerpo cotidiano; hay un interés en la construcción social y del conocimiento.

Particularmente, éste semestre permite identificar la evolución que se ha ido presentando en la licenciatura, partiendo del hecho de que en un primer momento se limitaba a retomar un trabajo realizado en primer semestre sin modificación y de allí se pasa a establecer un trabajo corporal que tiene en cuenta el espacio y, que según lo que se deduce, empieza a trasladar la mirada hacia el contexto externo de la academia y a considerarlo (cultura, escuela, sociedad, arte, contexto, política, entre otros) como un componente que afecta el desarrollo del individuo, para ratificarlo incluyendo como herramienta de observación y de creación las dinámicas corporales urbanas y cotidianas que se dan en el entorno, al reconocerlas con la teoría, con la práctica del aula de clase e incluso como un objeto de

investigación. Lo anterior lleva a pensar que la mirada es totalmente diferente y que el rumbo que se demarca se relaciona con la idea de un cuerpo y cuerpos diversos en construcción con el objetivo de ampliar la mirada en la escuela, los ámbitos artísticos y la experiencia de construir conocimiento.


Esta mirada que abarca, que se amplía, que se exterioriza y que se visibiliza no solo en del aula, sino afuera de ella, como se propone por ejemplo en el planteamiento de segundo semestre del período actual, en el cual el estudiante debe hacer una identificación y seguimiento de prácticas corporales que encuentre en la ciudad de Bogotá, con el fin estudiar dicha práctica y reconocer en ellas elementos que ha visto en su proceso de formación no solo desde el campo corporal sino también desde el campo pedagógico.

Se encuentra que en el periodo actual hay una concepción de cuerpo que integra y reconoce todas las manifestaciones del ser humano en la práctica, en la teoría, en la cotidianidad, en la representación, en la creación. No es un cuerpo de la academia, que se forma, es un cuerpo que experimenta y crea.

LECTURA VERTICAL TERCER SEMESTRE DE LAE, CATEGORIA PLANTEAMIENTO.

Modo: Vertical (Período de inicial, de transición, actual)

Períodos en el tiempo	CATEGORÍA PLANTEAMIENTO			
	Primer semestre	Segundo semestre	3ra lectura Tercer semestre	Cuarto semestre
INICIAL (2001-2006)	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
TRANSICIÓN (2007-2009)	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre



ACTUAL (2009...)	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
------------------	-----------------	------------------	-----------------	-----------------

Cuadro No. 6. Modo de lectura Vertical. Tercer semestre.

Tercera Lectura.

Para este semestre hay un reconocimiento del cuerpo desde varias perspectivas: como ser humano, como vehículo fundamental en el ámbito pedagógico (ser docente) y como cuerpo que se entrena para ser actor.

En primer lugar se explica que la esencia de cada sujeto es reflejada en su ser externo y en ese sentido se plantea la continuidad de la exploración y desarrollo de las habilidades en el ámbito sensible y cinético del ser humano; en segundo lugar se establecen conexiones y relaciones entre el trabajo corporal y el trabajo pedagógico, ya que se plantea el cuerpo como vehículo de expresión y trasmisión, el interés en la identificación de potencialidades y elementos para el afianzamiento y sistematización del proceso del estudiante, dirigido hacia el ámbito pedagógico y hacia la construcción del estudiante para su desempeño como futuro docente.

Y en tercer lugar, se retoma la *concepción de cuerpo como instrumento, vehículo y herramienta para el quehacer teatral*, lo que había aparecido en el primer semestre correspondiente al periodo inicial.

En ese sentido cabe preguntarse por la relación entre actor y docente, o dónde se encuentra la relación pedagogía entrenamiento y a partir de este planteamiento la respuesta podría considerarse en que a nivel teórico hay unos objetivos que apuntan a identificar elementos dentro del trabajo corporal, pero pensados hacia una práctica docente a futuro.

Ese interés en lo pedagógico que se referencia en el primer período, en la transición está enfatizado con mayor potencia, dado que se desarrolla el planteamiento desde una pregunta que implica tanto el rol del licenciado como el trabajo del cuerpo: **¿Por qué es importante para un licenciado en artes estudiar el cuerpo?**

A partir de esa pregunta se presentan aquí relaciones tales como: a.) se vinculan los dos ámbitos de los que se viene hablando (trabajo corporal y pedagogía): pedagogía del entrenamiento corporal; b.) la relación entre experiencia – reflexión y cuerpo-pensamiento.

Estas premisas re direccionan no solo la noción de cuerpo que se expone en el período inicial, sino además la finalidad del proceso de formación, el punto de partida y la estructuración misma de los planteamientos. Solamente la aparición de la pregunta como generadora y guía del planteamiento permite identificar esa nueva búsqueda a la que se dirige el proceso y que tiene que ver más con el hecho pedagógico que con el hecho teatral.

Parece que hay una búsqueda para nivelar el componente disciplinar con el componente pedagógico ya que todo el trabajo corporal se plantea teniendo en cuenta el desempeño pedagógico del futuro docente, además está la idea de **pensar en la experiencia** para generar reflexión enfocadas a una construcción de conocimiento.

La experiencia se convierte en un elemento fundamental ya que se habla de *un cuerpo que cuenta y evidencia una historia y que lleva a desarrollar una pedagogía del entrenamiento actoral con miras a la construcción de una gramática del cuerpo.*³¹

Actualmente, el tercer semestre analizado desde los tres periodos, está planteado a partir del estudio de teóricos del teatro y de las características que influyeron los desarrollos teatrales, pedagógicos y corporales de cada uno de ellos, se podría afirmar que no con el fin de repetirlos sino con el fin de analizarlos en ese mismo proceso de creación de nuevas formas y nuevas maneras de poner en práctica los trabajos de dichos autores y a partir de ellos tomarlos como bases para proponer diferentes estrategias y herramientas de trabajo de acuerdo con los intereses de cada sujeto, en esa misma búsqueda del pedagogo y de la formación del estudiante.

De ésta situación también se percibe que hay en la licenciatura una “autonomía” que le permite preguntarse y cuestionarse acerca de lo que se está desarrollando, de indagar, de modificar y de proponer elementos que contribuyan a esa formación de Licenciados, y según se expresa en una de las entrevistas:

“la escuela colombiana de lo corporal está parasitando hace mucho tiempo en las propuestas de autores como Barba y Grotowski, Suzuki y otras más, las cuales surgieron en otros contextos, son válidas en la formación de actores como referentes, pero en términos de una idea de un acercamiento a la pregunta por el cuerpo y lo corporal sobre todo en los escenarios pedagógicos o educativos no profesionales en el campo artístico, no funciona; creemos esta Universidad tiene la responsabilidad de ser pionera en empezara hacer esos planteamientos; y por qué debemos hacer

³¹ Programa de cuerpo de la LAE de la Universidad Pedagógica Nacional, planteamiento de tercer semestre; período de transición.

eso? Porque no podemos seguir confiando en que el estudiante vaya y haga ejercicio o trabajo de calentamiento desde una concepción del trabajo supuesto del actor en la que desfoga su energía no funciona en unos muchachos de colegio que lo que tienen es energía...” (Comunicación personal docente de la LAE, 2013).

Esta percepción está dada a partir de las transformaciones que se han dado en términos de contenidos y de la estructuración del espacio de cuerpo, que a lo largo de la existencia de la carrera ha permitido incluir y proponer otros discursos, otras experiencias y otras búsquedas. Dicha autonomía se percibe además en que continuamente (más desde el período de transición al actual) hay una indagación acerca de lo que se plantea como licenciatura y de la viabilidad de esos planteamientos, teniendo en cuenta el contexto y las necesidades del mismo.

Por otra parte la inclusión de preguntas generadoras que guían el proceso de formación presenta la posibilidad de estar en constante movimiento y cambio, no se encasilla el proceso en una sola ruta para lograr el objetivo de la formación, sino que abre la óptica y permite experimentar desde diferentes caminos.

En ese mismo sentido, también se modifica el concepto de entrenamiento el cual para este momento se define como una práctica que está atravesada por un contexto, motivaciones, sujetos, fines, objetivos que intervienen en esa construcción y esa visión es la que se pone en práctica en el estudio de cada teórico, con el fin de generar preguntas que orienten la cotidianidad propia del estudiante en su contexto y en su experiencia.


Este tercer semestre pese a que mantienen elementos de los planteamientos propuestos en los períodos inicial y de transición (conocimientos del cuerpo, entrenamiento,

entrenamientos propuestos desde teóricos de teatro), está enfocado de manera más específica al estudio de los teóricos teatrales, sin embargo la dinámica de trabajo con los autores radica en la identificación de herramientas que guíen al estudiante en la construcción de herramientas propias para su trabajo corporal. Así mismo, en este semestre se identifica una línea temática desde el período inicial hasta el actual, en el que hay un trabajo a partir de teóricos del teatro, pero desde perspectivas y finalidades que han venido cambiando: repetición, estudio y extracción de aportes para la creación propia.

LECTURA VERTICAL CUARTO SEMESTRE DE LAE, CATEGORÍA PLANTEAMIENTO.

Modo: Vertical (Período de inicial, de transición, actual)

Periodos en el tiempo	CATEGORÍA PLANTEAMIENTO			
	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
INICIAL (2001-2006)				4ta lectura
TRANSICIÓN (2007-2009)				
ACTUAL (2009...)				



Cuadro No. 7. Modo de lectura Vertical. Cuarto semestre.

Cuarta Lectura.

Para este semestre en el período inicial se presenta el mismo fenómeno del segundo semestre, es decir, no aparece ningún planteamiento ni justificación o argumentación específica, se repite el argumento del tercer semestre.

En el período de transición, se da otra situación y es que el planteamiento aparece exactamente igual al establecido para el tercer semestre (por las características que presenta este programa se genera la duda si hay un error en la transcripción y organización del programa de cuarto semestre).

Para el período actual, el trabajo está enfocado en el sujeto³², en sus intereses, sentires, motivaciones e historia, anotándolos como elementos que influyen en la construcción del acto escénico, el cual es entendido como un encuentro y una exposición de sí mismo y que según sea el interés o la intención hace uso de referentes externos él.

Se evidencia continuidad en el trabajo desarrollado para tercer semestre con los teóricos y se retoman elementos de estos en cuarto semestre, para la construcción de un entrenamiento en el cual se conjugue la experimentación y el juego para hallar un lenguaje propio.

Este planteamiento reúne los elementos que se han trabajado desde semestres anteriores (conocimiento de sí mismo, trabajo corporal, construcción de conocimientos, experimentación, intereses del sujeto – búsquedas) y los enfoca hacia el desarrollo de un trabajo corporal para la puesta en escena. No se referencia el componente pedagógico.

Por las características y fenómenos que se mencionan durante éste análisis (ausencia de un planteamiento específico para cuarto semestre en el período inicial, repetición idéntica del programa de tercer semestre para cuarto semestre en el período de transición), es en el período actual en el que se evidencia una estructuración específica para éste.

³² Malla curricular actual, Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

La finalidad que se deduce para este semestre, en éste periodo es la construcción de rutinas de entrenamiento propio a partir del estudio de los teóricos y teniendo en cuenta las motivaciones y búsquedas de cada estudiante, es decir, que hay un espacio importante en el cual el sujeto explore, indague y construya a partir de su individualidad.

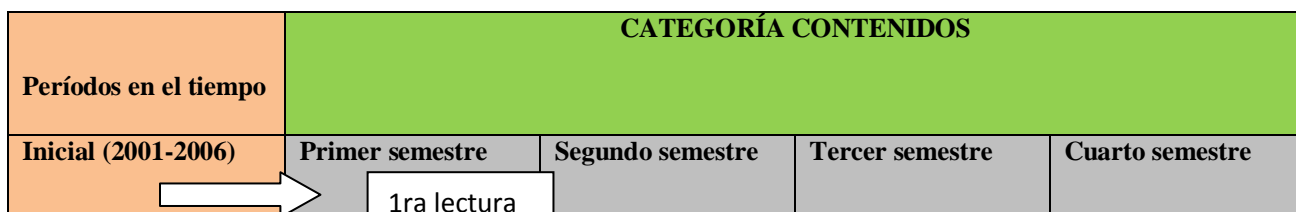
Se puede decir que la concepción del estudiante no está dada solamente desde el ámbito corporal sino que se permite la indagación y exploración sobre sí mismo, es importante aquí no solo sus alcances físicos sino también sus intereses, motivaciones y sus propuestas creadoras. Lo que le permite al estudiante experimentar, indagar, practicar, reconocer y construir sus propias nociones y sus propias rutinas, ahondando en lo que él considere pertinente; por otra parte la noción de cuerpo no sería una noción que se imponga, que se establezca, que se quiera encontrar en el afuera, sino que por el contrario da la posibilidad al estudiante de construir su disciplina y su propia noción.

Análisis de contenidos

Lecturas horizontales

LECTURA HORIZONTAL PERÍODO INICIAL DE LAE, CATEGORÍA CONTENIDOS.

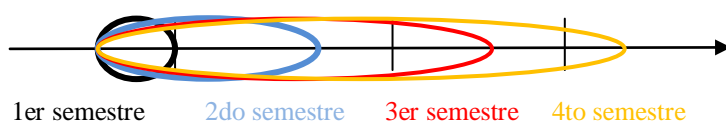
Modo: Horizontal (Semestres I, II, III, IV), período inicial.



Cuadro No. 8. Modo de lectura Horizontal. Período inicial.

Primera lectura

En la revisión de los contenidos planteados en los programas de primero al cuarto semestre, se percibe continuidad, ya que se retoman algunos aspectos trabajados anteriormente. Así, dicha continuidad se visualiza en una imagen en espiral. Es decir, en el primer semestre se ven unos contenidos y en el segundo se retoman para reforzarlos, pero en tercero y cuarto aparecen unos nuevos retomando los que ya se han estudiado, es una especie de estructura cíclica en la que se regresa al punto de inicio y se va sumando en los contenidos, pero siempre hay ese regreso al punto inicial.



Ahora bien, los contenidos que se encuentran en primer semestre se han clasificado en tres momentos, un primer momento corresponde al aprestamiento entendido como el espacio en el que el estudiante prepara su cuerpo para una actividad corporal, aparece el juego teatral como herramienta lúdica para el proceso de desinhibición, apertura, espontaneidad, autoconocimiento y autoconciencia. Adicionalmente, aparece el término placer sin argumentación alguna dentro de los documentos. Sin embargo, éste término puede entenderse como la construcción de un espacio en el que el estudiante disfrute del uso de su cuerpo desde el movimiento y la voz, como se hace referencia en la Técnica de Alexander la cual *“aporta un cambio de hábitos en el uso de uno mismo, movimiento y actitud en*

cualquier actividad, con el objetivo de que estos se lleven a cabo con el mínimo esfuerzo, máxima facilidad y eficacia”³³.

Dentro de éste primer semestre, el ejercicio corporal aparece fundamentado en la idea de rutinas físicas que involucran la acción repetitiva, entendida como training, que consta de *“ejercicios que se realizan en colectivo, todos realizan los mismo ejercicios al mismo tiempo y del mismo modo..... el ejercicio es como la puerta del slalom a través del cual el actor hace pasar, disciplinándola, su actividad física. En nuestro teatro el training siempre ha consistido en una confrontación entre disciplina – la forma fija del ejercicio- y una superación de ésta forma fija...”* (E. Barba, 1998).

En un segundo semestre de este primer semestre se deduce que hay una profundidad sobre los tres elementos: desinhibición, apertura, aunque ésta última no presenta argumentación alguna para que pueda ser entendido éste término, se referirá aquí desde la premisa que propone Mijail Chejov – *“el actor debe estar abierto al mundo espiritual para poder constituir “su vehículo”; para permitir que su existencia como actor, su presencia en escena, se vea impregnada de todo un mundo interior.*³⁴” y finalmente aparece la espontaneidad.

Y, un tercer momento que se refiere al autoconocimiento y a la autoconciencia, que según se toma de Feldenkrais es desarrollar la conciencia suficiente de cada movimiento del cuerpo, con el fin de eliminar el esfuerzo superfluo de todo cuanto se opone o interfiere en el movimiento haciendo que éste sea ejecutado con mayor efectividad y menor desgaste de energía, por medio de la perfección de la sensibilidad (Feldenkrais, 1997).

³³ Recuperado el 10 de octubre de 2013. De <http://www.alexandertechnique.be>.

³⁴ Recuperado el 15 de octubre de 2013. De “Sobre el sistema de actuación de Mijail Chejov”, Sol Garre. www.resad.es

Ahora bien, en segundo semestre lo que se percibe es que se hace un reforzamiento de los contenidos vistos y la diferencia entre uno y otro radica en el desarrollo de los ejercicios

En el proceso de formación se sigue una línea de continuidad; el sentido de formación se puede identificar desde una necesidad de reforzar una y otra vez las habilidades o contenidos que se han desarrollado en los semestres anteriores, los cuales evidencian y generan transformaciones en el cuerpo de acuerdo con la finalidad con la que se desarrolle el proceso.

En ese sentido, hay una condición de sumatoriedad en la formación la cual le da a éste programa la característica de acumulativo, como lo señala Gagné, promotor de la teoría del aprendizaje acumulativo, que es un proceso por medio del cual los organismos vivos modifican sus comportamientos y que en cuanto a las habilidades motrices expone que en un proceso de aprendizaje acumulativo *“las subrutinas que gobiernan las actividades motrices se ven facilitadas por ciertas orientaciones verbales; si se favorece una práctica continuada que ayude a retroalimentar el movimiento muscular...”* (Meza, Lazarte. 1993), por lo anterior, se puede inferir que dentro del diseño del programa para el espacio académico de cuerpo del primer semestre en el período inicial, es fundamental haber trabajado en el semestre inmediatamente anterior para pasar a un semestre posterior, y es lo que se ha denominado: pre – requisito, para poder llegar a una finalidad, para este caso, al montaje.

Finalmente, en este periodo inicial de LAE, al tratar de buscar una fórmula o una línea de pensamiento de formación, es válido afirmar que el modelo de pensamiento es acumulativo, sumatorio con el fin de lograr los desarrollos afianzamientos y habilidades

físicas que permitan consolidarse como un buen actor, a través del trabajo reiterativo y de apropiación de una técnica o de un modelo de trabajo ya establecido.

Por otra parte esto también sugiere que el estudiante debe ir acumulando, apropiando y mejorando los desarrollos prácticos y teóricos en el ámbito corporal, las técnicas, habilidades y capacidades que va construyendo en su proceso de formación con el fin de evidenciarlo y afianzarlo a medida que va avanzando. Así, corporalmente evidenciará el proceso en la mejora y en el desarrollo cada vez más consolidado de sus destrezas y capacidades físicas que lo lleven por el camino de formarse para ser un buen actor.

LECTURA HORIZONTAL PERÍODO DE TRANSICIÓN LAE, CATEGORÍA CONTENIDOS.

Modo: Horizontal (Semestres I, II, III, IV), período de transición.

Períodos en el tiempo		CATEGORÍA CONTENIDOS			
		Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
Transición (2007-2009)			2da lectura		

Cuadro No. 9. Modo de lectura Horizontal. Período de transición.

Segunda lectura

Para el período de transición la continuidad que se evidenciaba en el período inicial queda relegada, y se percibe que la mirada en cuanto a los contenidos empieza a modificarse, es decir, los contenidos no aparecen como una serie de “aprendizajes”, o de habilidades que el

estudiante va adquiriendo, desarrollando y mejorando, sino que de semestre a semestre hay otras preocupaciones que no necesariamente son una pre – requisito de la siguiente.

Así, en primer semestre se plantea el conocimiento del cuerpo y se incluyen herramientas de técnicas que contribuyan a ese conocimiento; en segundo semestre hay una integración de las prácticas corporales externas al proceso de formación que se sigue en la academia; en tercer semestre el trabajo a partir de mecanismos de trabajo corporal planteados por teórico teatrales; y, en cuarto semestre la estructuración y acople de los elementos de otros semestres para desarrollar un acto escénico, pero no se hace necesario desarrollar cada semestre en un orden específico.

Las transformaciones se notan en la forma de descripción y argumentación de los contenidos, en los que también se percibe la ruptura de la continuidad.

De lo anterior se puede inferir que para este período de transición ya no se da específicamente la búsqueda de acumular habilidades, técnicas y aprendizajes durante todos los semestres sino que hay temáticas específicas que maneja cada semestre, diferentes entre sí, los cuales son establecidos y adaptados desde cada semestre según sean las temáticas y las preguntas generadoras, las cuales direccionan el trabajo hacia los objetivo hacia los objetivos propuestos. No es evidente un orden específico de pasar primero por segundo para llegar a tercero, lo que implica una ruptura de la continuidad y del carácter sumatorio que se hace evidente en el primer período.

Esta ruptura de la continuidad permite pensar que las disposiciones que se han generado en el ámbito y la noción de cuerpo y de formación, se han transformado en un proceso que pone en práctica la flexibilidad académica, el tema de la disminución en la presencialidad y

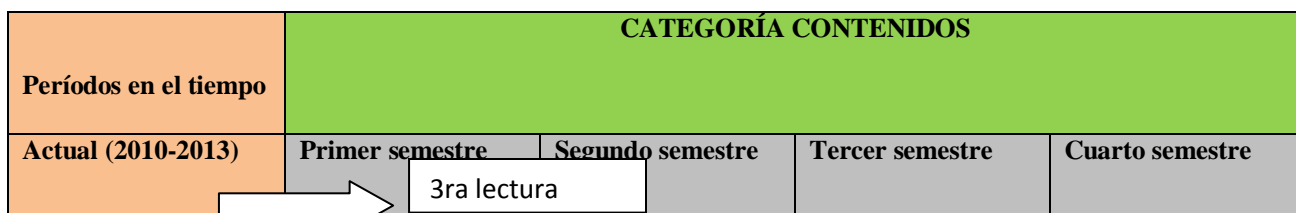
la movilidad académica a las cuales se hace referencia en el decreto 035. Por otra parte, en términos de lo corporal, éste rompimiento de lo corporal permite que el sujeto no enfoque su formación en un desarrollo y afianzamiento de habilidades físicas sino que quizá lo lleve a estar en constante cuestionamiento, búsqueda y experimentación con diversos elementos (el espacio, el contexto, su historia, sus intereses, su corporalidad, su historia, el otro, entre otros) desde su práctica corporal como desde el conocimiento de su cuerpo desde las dimensiones y perspectivas que en cada semestre se proponen.

En ese sentido, al hablar del proceso de formación evidencia que se intenta romper la sumatoriedad:

“pueden haber otras formas, y es que pueden haber muchas preguntas en primero, luego otras preguntas en segundo que se pueden cruzar con las de primero y luego otras en tercero que no tienen que ver con primero que a su vez se pueden cruzar... es decir no es tan escalonado, es más de relación entre los diferentes lugares” (Comunicación personal docente de la LAE, 2013).

LECTURA HORIZONTAL PERÍODO ACTUAL, CATEGORÍA CONTENIDOS.

Modo: Horizontal (Semestres I, II, III, IV), período de actual.



Cuadro No. 10. Modo de lectura horizontal. Período actual.

Tercera lectura

En el período actual, la transformación en los contenidos se evidencia aún más, incluso desde su misma estructuración. En primer lugar, como elementos importantes aparecen una serie de preguntas que están nominadas como “*preguntas generadoras y orientadoras*” dentro de las cuales se identifican una pregunta general y otras específicas, las cuales están como una constante en todos los semestres.

En segundo lugar, los contenidos específicos para cada semestre no están dados en una lista de habilidades, capacidades, técnicas o elementos particulares como sí aparecían en los períodos anteriores (inicial y transición), para éste se plantean de manera más concreta y se puede visualizar que incluso algunos están explicados, es decir que se desarrolla una breve contextualización acerca de la integración y funcionalidad de dicho contenido dentro de la temática del semestre.

En tercer lugar, se percibe mayor claridad en la selección de contenidos y temáticas a trabajar semestre a semestre y en ese sentido se puede interpretar que la continuidad no es fundamental en el proceso, por el contrario lo que se percibe es que cada semestre es un módulo independiente, que muy posiblemente retomará o hará uso de contenidos de los otros semestres, pero se mantiene tal vez una identidad y temática particular.

Así por ejemplo, en primer semestre se entiende una búsqueda personal del estudiante hacia el conocimiento y reconocimiento de su propio cuerpo; en segundo hay una mirada hacia afuera, hacia el contexto urbano que se tiene fuera de la academia y de las prácticas que allí surgen; en tercero es acerca del trabajo a partir del entrenamiento pero enfocado más que a la preparación física a una ruta para el desarrollo de la expresividad, y finalmente en cuarto

semestre se trabaja la acción física desde diferentes perspectivas, para llevarla a la puesta en escena.

Cabe anotar que en éste período, el cuarto semestre presenta sus propios contenidos y argumentaciones.

Para éste período cada semestre, se puede comprender como un núcleo integrador de problemas, idea ésta que es entendida a partir del período de transición y de las búsquedas que éstas proponen, incluso atendiendo a las modificaciones que estableció el Registro Calificado de 2010, relacionadas con el diseño y estructura de la Licenciatura, tanto en el ciclo de fundamentación como en el ciclo de profundización.

Lecturas verticales

LECTURA VERTICAL PRIMER SEMESTRE, CATEGORÍA CONTENIDOS.

Modo: Vertical (Semestres I), período de inicial, de transición y actual.

Períodos en el tiempo	CATEGORÍA CONTENIDOS			
	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
Inicial (2001-2006)				
Transición (2007 – 2009)				
Actual (2010 – 2013)				

4ta lectura

Cuadro No. 11. Modo de lectura Vertical. Primer semestre.

Primera lectura

Al revisar los contenidos de manera vertical y analizar las transformaciones de orden cronológico que ha tenido el primer semestre, se observa que en éste se mantiene una estructura de “momentos” o “módulos” en los cuales se desarrollan temáticas diferentes según se propone en cada uno de los módulos, es decir, el primer semestre está dividido en los mencionados módulos para trabajar temas específicos según el enfoque del mismo.

Las temáticas o momentos propuestos para cada período (inicial, transición y actual) no son aisladas, ya que mantienen una idea que las relaciona y que se puede identificar, quizá hay una conciencia de que es la introducción del estudiante a la licenciatura en el ámbito disciplinar y así entonces se encuentran temas que se retoman de un período a otro, como lo es el de la apertura, la desinhibición, el reconocimiento corporal, los juegos teatrales, cualidades físicas y de movimiento, entre otras.

A pesar de que se identifican contenidos que se mantienen, se reconoce que hay unas propuestas, argumentaciones y desarrollos conceptuales que ha ido evolucionando y que para el período actual se presenta a partir de elementos de técnicas específicas y de habilidades y elementos determinados.

Por otra parte, para el período actual se integran técnicas que antes no estaban propuestas dentro de los contenidos, de hecho en el primer semestre de los períodos anteriores ni siquiera se menciona o se sugiere la utilización de una técnica ni de sus elementos. Ahora bien, al revisar las técnicas que se mencionan en el período actual se encuentra que no son técnicas específicamente del ámbito disciplinar, particularmente del teatro, son técnicas que se enfocan en el reconocimiento y trabajo corporal consciente.

En ese sentido se puede deducir que la preocupación para el primer semestre del período actual dista en gran medida de la búsqueda que se tenía para el mismo semestre en el período de transición o en el período inicial en los cuales (con mayor énfasis en el inicial) el enfoque estaba dado hacia la formación actoral y hacia esa misma búsqueda apuntaban los componentes del espacio de cuerpo, más aún en la parte práctica; actualmente, se percibe una búsqueda que integra el conocimiento del cuerpo no solo desde lo físico, sino desde otro plano, desde otras dimensiones que abren la mirada hacia un reconocimiento consciente.

LECTURA VERTICAL SEGUNDO SEMESTRE, CATEGORÍA CONTENIDOS.

Modo: Vertical (Semestres II), período de inicial, de transición y actual.

Períodos en el tiempo	CATEGORÍA CONTENIDOS			
	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
Inicial (2001-2006)				
Transición (2007 – 2009)				
Actual (2010 – 2013)				

5ta lectura

Cuadro No. 12. Modo de lectura Vertical. Segundo semestre.

Segunda lectura

Para el segundo semestre, desde los tres períodos de la licenciatura se puede deducir que hay transformaciones de gran importancia y notoriedad, así en el período inicial lo que se encuentra es que hay una continuidad con respecto a los contenidos planteados en el primer

semestre; se siguen trabajando de manera idéntica algunos contenidos generales, aunque el trabajo clasificado en especies de módulos de contenidos (ya que se encuentra continuidad de los contenidos de primero a segundo semestre en el período inicial) como se plantea o está dividido en el primer semestre .

Dicha continuidad empieza a romperse en el período de transición no solo en sentido horizontal sino vertical, ya que en éste período el tema general que reúne los contenidos varía considerablemente. La mirada se centra para éste semestre, en éste período, en el espacio y en el cuerpo en ese espacio. Hay una preocupación no solo del espacio que ocupa el cuerpo, sino de cómo lo ocupa, para qué lo ocupa, de cómo se mueve y se desplaza en dicho espacio, teniendo en cuenta que las condiciones del espacio influyen en el cuerpo que lo habita, que lo ocupa; la mirada se gira y sitúa su atención ya no en el cuerpo y en el sí mismo del sujeto, sino que contempla el entorno y el contexto en el que ese cuerpo existe.

Por otra parte, al revisar éste mismo semestre (II) para el período actual, se puede deducir de alguna manera ese cambio que se insinúa y la perspectiva hacia la que se dirige la búsqueda desde el período de transición, la cual está enfocada en integrar el contexto, las prácticas corporales urbanas, la historia corporal del sujeto, la cotidianidad, entre otros componentes que aportan a esa mirada desde elementos externos pero que influyen en el cuerpo del sujeto en formación.

Ya el proceso de formación corporal no está centrado en la idea de una formación actoral, como lo estaba en el período inicial, no se pregunta solamente por la formación de un cuerpo para el hecho teatral con un desarrollo de condiciones y habilidades específicas, sino

que hay una mirada hacia el contexto urbano, dicha mirada se pregunta además por las realidades y prácticas de cuerpos urbanos y de las prácticas corporales de los mismos.

El foco para éste período actual no está centrado en la práctica corporal como una práctica que se da exclusivamente en la academia, desde unos cuerpos preparados y entrenados, sino que se propone una exploración acerca de lo que ocurre en el afuera, en la cotidianidad, en el cuerpo del otro que no tiene un proceso corporal desde lo académico y lo teórico, sino desde su realidad y desde su cotidianidad.

Se propone indagar e identificar en esas prácticas corporales urbanas elementos, herramientas y componentes pedagógicos y prácticos que desde allí nutran y aporten a un proceso de creación y construcción escénica y de discurso, de puesta en escena, de experimentación y de relación con lo pedagógico.

En coherencia con lo anterior, se establecen las preguntas generadoras que dirigen y enfocan el proceso hacia esa mirada del otro, del contexto, de la realidad, de lo urbano y en cada una de éstas de lo corporal y del reconocimiento de las diferencias y diversidades que en esas prácticas corporales urbanas se construyen, se fortalecen y se identifican.

A lo largo de los períodos, para éste semestre se puede identificar un proceso de extroversión de la mirada y de la búsqueda corporal, una mirada que período a período se va desplazando: inicialmente estaba enfocada en el cuerpo, luego se gira para integrar el espacio que ocupa, y finalmente sale de ese espacio y se ubica en el contexto de afuera del aula de clase, la búsqueda indudablemente no es la misma.

LECTURA VERTICAL TERCER SEMESTRE, CATEGORÍA CONTENIDOS.

Modo: Vertical (Semestres III), período de inicial, de transición y actual.

Períodos en el tiempo	CATEGORÍA CONTENIDOS			
	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
Inicial (2001-2006)				
Transición (2007 – 2009)				
Actual (2010 – 2013)				

6ta lectura

Cuadro No. 13. Modo de lectura Vertical. Tercer semestre.

Tercera lectura

Para el tercer semestre tanto en el período inicial como en el período de transición se observa que hay una repetición de contenidos, sin embargo, en el período inicial se evidencia una preocupación o una construcción de dichos contenidos dirigidos hacia la formación corporal física, al desarrollo de habilidades, capacidades y componentes que se relacionan con la parte física y de destrezas corporales, las cuales están dirigidas exclusivamente hacia la formación corporal; en ese sentido, también aparece la propuesta de la práctica de entrenamientos y técnicas de autores del teatro con el fin de afianzar y trabajar en los contenidos que en éste semestre y en éste período se mencionan.

En el período de transición se retoman varios de esos contenidos planteados en el período anterior, pero se percibe un cambio relevante en la argumentación y en la relación de esos contenidos con la búsqueda que se empieza a insinuar y que se puede decir, sugiere tener en cuenta el ser interno, es decir, la búsqueda se empieza a dar desde la expresión del cuerpo

interior a partir del trabajo físico, así entonces se disponen los contenidos que permiten el desarrollo de éste objetivo.

Como antecedente es importante mencionar que en éste período el término entrenamiento no se presenta desde ningún contenido o planteamiento dado, pese a que en el período inicial se nota un énfasis importante en el trabajo del entrenamiento, para éste período no aparece ni siquiera mencionado, es decir, se rompe con el concepto y esquema de entrenamiento:

“Se ha dado un cambio de lenguaje incluso y se ha decidido no hablar de entrenamiento, porque hay una concepción del entrenamiento como unívoco, es decir, es como un discurso neutro que va hacia la efectividad puramente... es una verdad ya dada y se ha decidido hablar de una búsqueda corporal donde cabe el entrenamiento” (Comunicación personal docente LAE – UPN, 2013).

En el período actual el tercer semestre se puede comprender como un momento de formación integrador en el cual confluyen diferentes miradas del cuerpo, ya que los contenidos de éste están planteados para trabajar no solo en el ámbito físico sino en el ámbito sensorial, emocional, espacial, cognitivo y creativo.

Así, en éste semestre no se puede hablar de contenidos específicos sino que se plantean unas premisas acerca del ejercicio como búsqueda expresiva, del entrenamiento como estructura y rutina, de la construcción de acciones y partituras, pero cada una de dichas premisas están dadas desde los diferentes ámbitos mencionados en el párrafo anterior; aquí la mirada se amplía considerablemente integrando y relacionando los conceptos que se habían desarrollado de manera independiente en los períodos anteriores, dicha mirada da cuenta de lo físico como instrumento, herramienta o medio para la exteriorización de

motivaciones, intereses, intenciones, emociones y del desarrollo de la memoria y la organización en las construcciones físicas corporales.

Por otra parte, la idea del entrenamiento presenta cambios importantes: ya no está considerado específicamente como un mecanismo para conseguir, desarrollar, perfeccionar y apropiarse una técnica de formación y preparación física, sino que es entendido como una herramienta para el desarrollo de la expresividad, y en ese sentido se convierte en un mecanismo que surge de las motivaciones, intenciones y percepciones que presenta cada sujeto acerca de su propio ser y de aquello que lo rodea. Se desvirtúa esa concepción de entrenamiento propuesta en el período inicial de repetición de una técnica en busca de desarrollos físicos y motores, sino que más allá de eso tiene en cuenta otros ámbitos del ser humano.

La técnica en éste momento de la Licenciatura ya no es un elemento fundamental e inamovible como se percibía en el período inicial, la técnica más que ser tomada como tal, es tomada como modelo para la creación de nuevas propuestas y la construcción de nuevos caminos que lleven a la cimentación de nuevos conocimientos.

De todo esto se puede inferir que ya no se aprende un conocimiento se construye; no se apropia una técnica sino que se toma como herramienta para la creación de nuevas propuestas; no se establece y repite un entrenamiento físico, se buscan herramientas en éste que generen nuevas experimentaciones y reflexiones. En conclusión, parece que la mirada y la búsqueda en éste semestre se enfoca en la construcción de sujetos con herramientas y estrategias para la creación, con carácter y herramientas para ser propositivo en un

ambiente pedagógico, es decir, se percibe un interés considerable en la formación del Licenciado en artes escénicas.

“Los profesores ya no están tan centrados en enseñar una técnica, lo cual genera unos cambios en todos los aspectos concernientes a éste tema, así por ejemplo ahora hay que trabajar desde el peso, desde el equilibrio, desde otras temáticas” (Comunicación personal docente de la LAE, 2013).

LECTURA VERTICAL CUARTO SEMESTRE, CATEGORÍA CONTENIDOS.

Modo: Vertical (Semestres IV), período de inicial, de transición y actual.

Períodos en el tiempo	CATEGORÍA CONTENIDOS			
	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
Inicial (2001-2006)	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
Transición (2007 – 2009)	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre
Actual (2010 – 2013)	Primer semestre	Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre

Cuadro No. 14. Modo de lectura Vertical. Cuarto semestre.

Cuarta lectura

Para éste semestre sólo se puede hablar del período inicial y el período actual, ya que en el período de transición se presenta un vacío y lo que se encuentra es que para este semestre se repiten de manera estrictamente igual los contenidos del tercer semestre, y teniendo en cuenta el rastreo que se ha desarrollado no se obtuvieron documentos que señalaran algo diferente.

Por otra parte en el período inicial pese a que los contenidos están agrupados en un conjunto denominado “el cuerpo memoria”, son una selección de contenidos que se han trabajado en el tercer semestre.

Para el período actual si son específicos los contenidos que se plantean y están planteados a partir de la “acción física”; En éste semestre se percibe un proceso dirigido hacia la puesta en escena y hacia construcciones y experimentaciones que fortalezcan al estudiante en su proceso de creación del ejercicio escénico.

A diferencia del semestre actual, en el que se plantea el estudio de autores teatrales no como medio para imponer rutinas a partir de los trabajos de éstos, sino que están propuestos como apoyos en la búsqueda del estudiante buscando

“pensar el cuerpo en contexto, esto quiere decir, que se genera un estudio de un lugar, de un momento, de un autor determinado quien dependiendo de una concepción de cuerpo, de corporalidad, de teatro, elabora una práctica alrededor de ello y a partir de éste trabajo se genera la pregunta por la práctica en nuestro contexto..”(Comunicación personal docente de la LAE, 2013).

Las preguntas generadoras son premisas o ideas que guían el proceso de búsqueda del estudiante hacia la utilización de todas las herramientas que ha construido y experimentado para ponerla en práctica en la construcción de la puesta en escena.

CAPÍTULO IV

ACERCA DE LA NOCIÓN DE CUERPO EN LA LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

Resulta pertinente exponer que lo que se identifica de todo este ejercicio investigativo, con respecto a la noción de cuerpo es que ésta es una noción que no es estática, es una noción en constante construcción, cambio, movimiento y en ese sentido resulta complejo tratar de hablar de una sola noción de cuerpo.

En términos de la práctica, es el reconocimiento de las corporalidades de los estudiantes, y cuando se habla de corporalidad se habla también de la persona en sí misma. Así, la importancia de dicho reconocimiento está dada en la formación docente, ya que esto genera transformaciones de cómo el estudiante en formación docente adquiere unas maneras de mirar y unas metodologías que le permitan desarrollar procesos corporales en los que el mismo cuerpo y corporalidad se posicionan como constructora de conocimiento y de paso a renovar las relaciones inter e intra personales, en pro de una mirada distinta a la sociedad.

Así mismo, la noción de cuerpo pasa de estar enfocada en la apropiación de una técnica y en la formación de lo físico para ampliar su concepción del cuerpo y del sujeto. El cuerpo no solo se reconoce como el cuerpo homogéneo del actor, sino que busca reconocer las corporalidades de cada sujeto y a partir de ello la inclusión de otras dimensiones del ser humano, tales como su dimensión interna y personal, sus cuestionamientos, intereses, motivaciones, búsquedas, y en su estructuración como ser social, cultural, étnico, histórico.

Esta noción de cuerpo recoge las influencias y resultados de las transformaciones que han generado los cambios (la pregunta por la formación de licenciados, ajustes del Registro calificado, aportes de los docentes en los diferentes períodos, inclusión de nuevas técnicas, entre otros).

La noción de un cuerpo que se transforma constantemente, puede estar definida como una noción que busca la construcción de conocimiento a partir de la experiencia y de la reflexión, esto se insinúa en el período de transición (2007 – 2010) y se ratifica en el período actual de LAE, en el que se evidencia la formulación de preguntas que guían el proceso más no que establecen o definen el proceso corporal. Se pasa así de una concepción de un cuerpo que apropia y repite una técnica que le es dada, a un cuerpo que debe proponer, experimentar, sentir, indagar, reflexionar y finalmente construir conocimiento y construir la respuesta a la pregunta que genera el movimiento del proceso de formación. Ésta noción de cuerpo busca reconocer las corporalidades y tomarlas como herramientas para la creación y la escuela.

Sin embargo, dentro de las nociones de cuerpo que se identificaron en el trabajo de investigación, se especifica que hacia el inicio de la Licenciatura hay una noción de cuerpo enmarcada por la formación física la cual se caracteriza por la consecución de una serie de habilidades corporales que la catalogan como una noción de cuerpo netamente actoral, que se prepara para el hecho teatral y ese es el principal fin que persigue.

En la etapa de transición no resulta clara o específica la noción de cuerpo dado que está atravesada por transformaciones en la que el sentido del cuerpo empieza a cambiar ya no para dirigirse al hecho actoral sino para encaminarse hacia nuevas búsquedas corporales

que oscilan entre la homogeneidad, la diversidad, el trabajo propio y el reconocimiento del otro, la integración del contexto como factor influyente en esa construcción de noción de cuerpo, entre el seguimiento de técnicas y la construcción propia de conocimientos.

Sin embargo, en el período de transición (2007 – 2010) la noción de cuerpo está determinada por otros componentes tales como la diversidad, el reconocimiento de la corporalidad, el contexto, las emociones, el sujeto en sí mismo, la exploración, la historia, las experiencias, entre otros; de éste panorama y teniendo en cuenta las nociones anteriores, se puede decir que actualmente la noción de cuerpo no está construida a partir de unos elementos o de una concepción estática y fija la cual se deba dar forma, amoldar, estructurar, sino que por el contrario está dada desde una visión dinámica que acepta la diversidad y la exploración como herramienta para la construcción de conocimientos y de reflexiones que se enfoquen en el reconocimiento de la corporalidad individual.

Con ese recorrido por los tres periodos de la Licenciatura se puede decir que la noción de cuerpo no ha sido una sola y así mismo tampoco es estática sino dinámica, cambiante. Ahora bien, dentro del contexto del proceso de formación y fundamentación de la licenciatura en la LAE, ésta noción permite de alguna manera que el estudiante se “desencasille” y se desligue de seguir un proceso en el cual todos los conceptos le están dados y solo debe aprenderlos apropiarlos, memorizarlos y coleccionarlos incluso a veces sin llegar a contextualizarlos.

Ésta noción de cuerpo dinámica sugiere al estudiante entender su cuerpo como herramienta para construir conocimiento, le permite desarrollar su proceso de formación desde diversas miradas que le permitan ya no repetir sino preguntar, indagar, ya no apropiar sino construir,

ya no seguir unas premisas sino proponer las propias, y en ese orden de ideas se estará formando como un sujeto con autonomía, con capacidad de adaptarse a los diferentes contextos a los que se enfrente como docente y como un sujeto creativo que propone y asume su rol docente como un agente activo en el proceso de enseñanza de las artes escénicas.

Por otra parte, es apropiado mencionar que no solo se ha transformado la noción de cuerpo, sino que también se ha transformado el aspecto pedagógico tanto desde el quehacer del docente encargado del espacio académico de cuerpo como desde el planteamiento general de los aspectos que integran éste espacio, es decir, el aspecto pedagógico al interior del espacio de cuerpo toma una relevancia importante en el proceso de formación, esa importancia se halla en la relación práctica corporal y autonomía, la cual se fortalece desde las preguntas que guían los espacios académicos, los fundamentos teóricos y la práctica corporal que, ahora, toma un sentido de práctica y no de una autentica fisicalidad sin fines constructivos académicos.

Así, se encuentra que el docente encargado del espacio académico de cuerpo, refleja la transformación no solo de la noción de cuerpo sino del aspecto pedagógico proponiendo una búsqueda ampliada en la cual se integran herramientas de diferentes técnicas, en la que se permite hacer preguntas, cuestionar, crear y construir tal vez tomando como ejemplo trabajos y pedagogías propuestas anteriormente pero situándolas en un contexto cercano al estudiante, con el fin de incitarlo a que indague por sí mismo para generar nuevas propuestas y para construir conocimiento.

El aspecto pedagógico desde éste punto de vista no está dado ni es comprendido desde la repetición y memorización de conocimientos sino desde la reflexión a partir de la exploración propia como ejercicio necesario para llegar al conocimiento.

Ahora bien, desde la perspectiva del aspecto pedagógico en un proceso de formación de docentes, se percibe que el proceso lleva al estudiante a buscar herramientas pedagógicas desde el campo disciplinar para que él construya sus propias metodologías y mecanismos desde una posición objetiva, con una visión amplia en la que no se desconozcan elementos como el contexto, las realidades cercanas, las necesidades y características de determinado grupo o población, una posición en la que el docente tenga herramientas suficientes para hacer ésta clase de lecturas y pueda adaptar sus herramientas pedagógicas al contexto que afronta.

Por otra parte, al retomar los conceptos de pedagogía del cuerpo en el teatro de E. Barba y J. Lecoq, mencionados en el marco teórico, se tiene que desde las tres propuestas se da un lugar importante a la experimentación y la vivencia del estudiante para llegar al resultado de una búsqueda, a la obtención o comprensión de un conocimiento, a la reflexión acerca del quehacer, a la construcción de nuevos métodos o caminos para llegar a un objetivo.

Finalmente, así como dentro de la revisión hecha a los programas de estudio y las entrevistas realizadas se evidenciaba que al comienzo de la Licenciatura por la formación del equipo de docentes que hacían parte de ésta, resultaba dificultoso integrar el componente pedagógico en el ámbito disciplinar, se observa que poco a poco ese componente se fue involucrando y estableciendo como un elemento importante, incluso

desde la misma denominación de la licenciatura, pero no solo en éste aspecto sino también desde la práctica.

Es decir, en la práctica se fueron construyendo y aclarando las relaciones entre ambos componentes (disciplinar y pedagógico) desde la práctica del docente que guía el proceso, y desde la misma organización de la malla curricular al punto de que actualmente se percibe que el proceso de formación desde la práctica misma involucra la mirada desde la pedagogía en el desarrollo de las diferentes dinámicas.

La pedagogía del cuerpo en el teatro, por lo menos para ésta carrera no solo hace referencia al ámbito disciplinar y corporal, sino que involucra factores como el contexto, las corporalidades, las búsquedas individuales, las necesidades y en general la historia de cada sujeto que se está formando y que tiene la capacidad de construir y proponer mecanismos diferentes para la formación en las artes escénicas.

CONCLUSIONES

Del análisis de la categoría de planteamientos, en primer lugar se encuentra que las transformaciones que se han dado no solamente se generaron desde el proceso de reajuste que estipulaba el Registro Calificado de 2010, en eso influyeron una serie de factores (la participación de los diferentes docentes en los distintos períodos de la LAE, la pregunta por la formación de licenciados, la reducción de la presencialidad, la búsqueda del proceso de formación corporal, entre otros), que llevaron a preguntarse por el proceso de formación, así como por el resultado del mismo, con respecto a la nominación de la Licenciatura, es decir la ausencia de herramientas y del ámbito pedagógico frente a la nominación de licenciatura se hacía evidente.

En segundo lugar, la necesidad de la apertura de la mirada en términos de lo corporal sugería que debían ejecutarse cambios que permitieran seguir un proceso de formación corporal en el que se integrara el reconocimiento del cuerpo del sujeto como un territorio de experimentación y de reflexión que permitiera la búsqueda y construcción de conocimiento.

En tercer lugar, se transforma el modelo de formación y pasa de ser un proceso acumulativo a ser un proceso de indagación desde diferentes espacios y búsquedas, los cuales se pueden relacionar, independientemente de seguir un orden específico o escalonado para poder desarrollar el proceso.

En términos de la noción de cuerpo todo este proceso de transformación que ha tenido la Licenciatura denota que también ha sido transformada de acuerdo a las búsquedas y a las miradas que se han planteado no solo para cada período (transformaciones cronológicas) sino para cada semestre (transformaciones en la secuencialidad).

Hay una mirada de lo corporal que se va ampliando y que ha dado un giro desde adentro hacia afuera, es una noción que varía, que sale de la formación netamente física para mirar alrededor e integrar esos factores del afuera dentro de la formación que va construyendo el estudiante; así mismo, estas variaciones han modificado consigo varios conceptos que se establecieron en el período inicial y que en la actualidad son entendidos desde otras perspectivas entre ellos el entrenamiento, la corporalidad, el conocimiento del cuerpo, las habilidades físicas, la subjetividad (expresada en las emociones, los intereses, las motivaciones, las búsquedas personales), el contexto, el espacio, las prácticas corporales, sobresaliendo entre estos el entrenamiento y la técnica, tanto en la concepción como en la manera de llevarlo a la práctica.

La pregunta por el cuerpo hoy, contempla todas las dimensiones de éste y reconoce que es un cuerpo que ha vivido, que ha experimentado y que ha sido atravesado por elementos sociales, culturales, emocionales, experienciales, históricos, políticos, que lo sacan del plano de lo específicamente físico y lo ubican en un plano en el cual son validas las historias, marcas, experiencias, emociones, motivaciones y demás aspectos.

A manera de conclusión, de ésta categoría se puede decir que los planteamientos muestran una evolución importante que a la luz de una noción de cuerpo se puede interpretar como el cambio de enfoque que ha tenido la Licenciatura.

Al inicio como ya se ha mencionado se tenía un enfoque en la formación actoral, en términos del cuerpo eso representaba una formación en el desarrollo de habilidades, capacidades y características técnicas que se afirmaban en la puesta en escena; al hacer una comparación con lo que se lee el día de hoy se interpreta que van en sentidos opuestos ya

que el enfoque actual de LAE no se cierra solamente a lo actoral y de alguna manera tampoco se limita a buscar esa “igualdad” o uniformidad en el trabajo corporal desde la técnica, sino que por el contrario abre la óptica para dar cabida a un sin número de cuerpos y de posibilidades corporales que hablan desde el sujeto y desde su individualidad.

Por otra parte, se percibe que hay una transformación en la percepción de lo pedagógico y del proceso de formación con respecto a éste ámbito, es decir, actualmente desde los planteamientos, se manifiesta un interés por formar no solo al actor sino también al docente, lo que se puede justificar en el mismo hecho de que se abra la mitrada en búsqueda de un docente que amplíe su visión incluso desde su proceso de formación: *“la formación de un actor es formarlo en la subjetividad y en la transformación de él, un docente es un sujeto que no tiene esa cualidad sino la cualidad contraria, la objetividad y el hacia afuera”*³⁵, con el fin de que sea un sujeto integrador de esas otras posibilidades y diversidades corporales.

Del análisis de los contenidos, se puede concluir que la mayor transformación se ha dado en el sentido de la formación, ya que desde éstos se evidencia que la mirada se ubica si bien en el reconocimiento del cuerpo propio del sujeto en donde se reconocen sus emociones, su historia, sus motivaciones y sus búsquedas, también se exterioriza todo lo anterior en la integración del afuera, del contexto del espacio, del movimiento y del lugar que ubica ese cuerpo en el espacio.

Los contenidos se reconocen en éste proceso de análisis como las huellas, las evidencias y el camino que se ha recorrido para llegar a lo que está estructurado hoy en día.

³⁵ Entrevista profesor José Domingo Garzón, docente de la LAE de la Universidad Pedagógica Nacional, 26 de septiembre de 2013.

En términos corporales, se puede concluir que la forma y la concepción del trabajo del espacio de cuerpo está dirigida hacia otros lugares (hacia el contexto, hacia la cotidianidad, hacia lo personal, hacia el otro), los cuales nutren una visión integradora de los diferentes cuerpos, prácticas corporales, pedagogías, dinámicas que no se dan necesariamente dentro del aula de clase pero que también hacen parte de proceso y dinámicas de formación corporal.

La aparición de preguntas que guíen los contenidos sugieren otro cambio: se contempla la dinámica de cuestionar, más allá de repetir, apropiarse y aprender una técnica o unos contenidos estipulados, ésta dinámica evidencia que hay un cambio de pensamiento y de modelo del trabajo de formación; cuestionar y desarrollar contenidos a partir de preguntas dirige el proceso hacia un trabajo que se desarrolla desde, la experimentación-reflexión y comprobación para abrir discusiones y prácticas innovadoras tanto pedagógicas como artísticas.

Desde la categoría de contenidos también se puede identificar que la noción de cuerpo se ha transformado y de alguna manera da elementos que sugieren que las dinámicas corporales así como la noción de cuerpo, son “ideas” que están en constante cambio, es decir que no se podría hacer una definición estática y duradera; al revisar los contenidos del período inicial se puede inferir que se idealiza un cuerpo del actor que debe desarrollar unas habilidades, características y destrezas físicas en la búsqueda de un cuerpo ideal para el actor. Contrario a esto es lo que se deduce del período actual, pasando por el de transición, en los cuales no se identifica que el proceso de formación visualice un cuerpo específico, no hay tanto énfasis en los desarrollos de habilidades físicas sino en un desarrollo que

podría ser llamado integral, entendiendo por ello, la manera en que se relacionan las diferentes dimensiones que componen el cuerpo del sujeto que se está formando (en lo interno, emocional, físico, histórico, lo contextual, lo étnico, lo cultural, lo social, etc.).

Finalmente, es importante anotar que cuando se inició este proceso investigativo, se tenía la idea de que existía una noción de cuerpo que estaba estructurada, definida, concreta y específica dentro de la Licenciatura y que dicha noción estaba podía ser entendida desde los programas de estudio, desde la concepción de los docentes, desde la documentación que guarda la historia de la Licenciatura.

Es decir ésta idea de la noción de cuerpo se pensaba como una premisa que existía y que además era de manejo y conocimiento de todos los agentes que participaban en el proceso de formación, exceptuando a los estudiantes quienes, siguiendo ésta misma dinámica, a lo largo del proceso debían identificarla y seguir su proceso de formación teniendo en cuenta esa noción de cuerpo.

Se pensaba la formación corporal como una formación integral que se desarrollaba a partir de los conocimientos del docente quién debía tener la certeza de la noción de cuerpo que se estaba trabajando en el proceso de formación, tanto así que la propuesta de este proyecto (ante proyecto) estaba dado desde una pregunta acerca del “nivel de conocimiento del cuerpo” la cual poco a poco se fue modificando teniendo en cuenta las búsquedas reales de éste trabajo, las evidencias encontradas y las guías de los docentes acompañantes del proceso de investigación.

Poco a poco en el avance del ejercicio investigativo esa visión y expectativa de la noción de cuerpo se fue modificando, al comprender las etapas, los decretos, la legislación, los

acuerdos, los enfoques y en general las transformaciones y cambios que ha debido considerar la Licenciatura, los cuales no resultan tan claros a la luz de los estudiantes.

A lo largo de ésta investigación fui redefiniendo esa idea de la noción de cuerpo al comprender que es una noción que está en constante cambio y que no solamente está establecida por los docentes y requerimientos de la Licenciatura sino que además está influenciada por otros factores (especificaciones legislativas de educación superior, contexto, acuerdos, finalidades, para mencionar algunos) que generan la transformación constante de la noción de cuerpo.

Ahora bien, desde este estudio no solamente se obtuvieron los resultados aquí presentados, sino que también se suscitan una serie de interrogantes que resultan pertinentes e importantes plantearnos tanto estudiantes como docentes de la Licenciatura en Artes Escénicas, las cuales pueden incluir una reflexión desde el quehacer pedagógico en cuanto al cuerpo y a éste campo disciplinar. Tales preguntas son: ¿Qué significan los cambios políticos, conceptuales y estructurales de la Universidad vistos a la luz la noción de cuerpo?; ¿Cuál es la relación entre pedagogía, cuerpo y subjetividad en para un docente?; ¿Cuál es la diferencia entre la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional con respecto a las escuelas de teatro del momento?; ¿Por qué es importante para un licenciado en Artes estudiar el cuerpo?; ¿Qué debe saber un licenciado de artes Escénicas de la UPN con respecto al cuerpo, cual es su competencia en términos de conocimiento?

Al revisar éstas preguntas como licenciados y estudiantes de la licenciatura, quizá será posible comprender de alguna manera el quehacer pedagógico desde la formación del

cuerpo y vislumbrar, construir o reconstruir esa noción de cuerpo cambiante que se ha expuesto a lo largo de este trabajo.

DESDE LA EXPERIENCIA, desde mi voz.

- Período de Transición.

Al ingresar a la universidad y desarrollar el primer y el segundo semestre, surgieron una serie de interrogantes acerca de los que se estaba generando en el programa. Por una parte se percibía que se desarrollaban algunos cambios en el ámbito práctico, disciplinar, metodológico, organizacional, pero por otro lado se evidenciaba que dichos cambios seguían anclados a una estructura temática y organizacional que se debía asumir y desarrollar dentro de las transformaciones que se estaban desarrollando.

Se comprendía que existía una malla curricular que estaba estructurada desde una intensidad horaria importante, desde unas temáticas y contenidos establecidos, y desde unos énfasis en desarrollos corporales y disciplinares que a la luz de la realidad práctica y de realización permitían identificar de manera incoherente lo expuesto en la malla y lo desarrollado en los salones de clases.

Específicamente en los espacios académicos concernientes al campo disciplinar la concepción o la noción de cuerpo que se planteaba desde la malla para estos primeros semestres (los cuales funcionaban con algunos cambios prácticos, pero con los mismos parámetros de formación expuestos en la malla curricular del programa en su período inicial) era la de la formación y desarrollo de un cuerpo preparado, con unas características

y capacidades físicas específicas para desarrollar el cuerpo de un actor para la escena (la voz, la elasticidad, la preparación física, el entrenamiento actoral, la interpretación).

Sin embargo lo que se percibía dentro de la comunidad de la Licenciatura era una confusión entre mantener unos contenidos y parámetros que se encontraban arraigados a lo que se consideraba era la razón de ser de la Licenciatura y el acoplar esos contenidos con toda la reestructuración que se estaba dando en ese momento y que no solo involucraba a los estudiantes nuevos, sino a los docentes, a las áreas teóricas, a la concepción de presencialidad, a la concepción del proceso de formación mismo: era detenerse en el proceso y comprender que el programa estaba dirigido a la formación de licenciados en artes escénicas más no a la formación de actores que era como se había venido trabajando desde la fundación e inicio de la Licenciatura y desde allí analizar de manera minuciosa cada uno de los aspectos que se debían transformar para trabajar bajo ese objetivo, además de comprender desde decretos, leyes, artículos, acuerdos, reglamentos y demás, el cambio que debía hacerse el cual no era solo la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica sino desde el sistema mismo de educación profesional.

Por ello, en éste proceso como estudiante, hacia los tres primeros semestres no era muy claro hacia dónde estaba dirigido el proceso de formación del programa, porque se realizaban ajustes de un semestre a otro, por qué la rotación de docentes era una constante al iniciar cada semestre, a ello se sumaba la inconformidad de compañeros de semestres más adelantados que argumentaban una disminución de intensidad horaria, temáticas, contenidos, docentes, entre otras y cualquier cantidad de preguntas relacionadas que finalmente no se resolvían de una manera argumentada.

Durante ésta etapa de transición resultaba complejo poder comprender las modificaciones que semestre tras semestre se ponían en marcha y hacía saber hacía donde se dirigía la reestructuración que se estaba llevando a cabo.

Desde éste proceso, surge la inquietud que lleva a desarrollar ésta investigación, con el fin de comprender los aspectos, factores, dinámicas, coyunturas y demás, que influyeron en la Licenciatura para que se atravesara por ese proceso de transición y cambio que hoy en día arroja ésta investigación.

- Período Actual.

Hoy es posible comprender que a diferencia de la concepción que se construyó en ese momento de cambio, dichas transformaciones fueron desarrolladas obedeciendo a una serie de decretos y acuerdos en términos legales que no solo influenciaron en la Licenciatura en Artes Escénicas, sino que además estaban dadas a nivel nacional y que permitieron redireccionar el enfoque que se había arraigado en la carrera y que de alguna manera no eran coherentes tanto con la nominación ni con la finalidad con la que se había propuesto el programa inicialmente, es decir, no estaba contemplado el programa como una escuela de actores sino como un programa para la formación de docentes en teatro – artes escénicas.

Ahora bien en el periodo actual lo que se puede evidenciar es que se han dado otras búsquedas desde el proceso de formación corporal que están más relacionadas al sujeto en su individualidad, en la experimentación, en la vivencia como método de aprendizaje, reflexión y construcción, más que en la apropiación de técnicas y del desarrollo de habilidades físicas que se atribuían más en la formación actoral que para la formación de docentes – licenciados.

Lo anterior se puede evidenciar desde la misma estructuración de la malla curricular vigente, en la cual tanto las técnicas, como los enfoques y la distribución teóricas y disciplinares plantean un desarrollo desde otras perspectivas no solo desde el quehacer teatral, sino desde la reflexión como sujetos. Una perspectiva que reconoce e integra la corporalidad, la historia, la experiencia, las vivencias y las construcciones que a partir de éstas puede el estudiante proponer para cimentar las bases de su quehacer como docente no solo desde el ámbito disciplinar sino desde lo investigativo, lo pedagógico, lo teórico, lo experiencial.

En ese sentido y con los hallazgos dentro del proceso de investigación fue posible comprender las transformaciones y los momentos que ha tenido la licenciatura, de asumirlos desde el conocimiento, y así poder relacionarlos para construir, descubrir y entender que la formación corporal y la noción de cuerpo también ha pasado por esos cambios y se ha movido constantemente en la búsqueda de contextualizar y percibir el cuerpo cada vez desde una perspectiva distinta pero que esté más cercana al sujeto, al estudiante, al docente.

Al finalizar éste proceso de investigación entiendo que tal como sucedió con la noción de cuerpo que construí al inicial éste programa y que luego al pasar de los semestres se fue transformando y aún más con el desarrollo de éste estudio, puedo comprender hoy que esa noción de cuerpo en la licenciatura también se ha transformados desde lo que se planteó o se reconocía en los inicios de la misma hasta hoy en día en donde aún sigue en constante cambio.

Por otra parte, de este trabajo han surgido algunos temas que pueden ser tenidos en cuenta por otros estudiantes para desarrollar proyectos de investigación que aporten y enriquezcan el desarrollo de la Licenciatura. Dichos temas son:

- Transformaciones del uso del cuerpo en las artes y la noción de cuerpo en la escuela.
- Transformaciones del uso del cuerpo en el teatro y el cuerpo del docente.
- Relación entre pedagogía y cuerpo y escuela.

RELACIÓN DE FUENTES

- Alfonso, M. (18 de Abril de 2013). Entrevista de contextualización . (O. Q. Tatiana, Entrevistador)
- Anclajes. p. 61-73. Citado en documento de Castañeda.
- Antonio, P. P. (1999). Formación de educadores y acreditación previa. Bogotá: Sistema Universitario de Investigaciones.
- Cachorro, G y Diaz N. (2004). Los procesos de mundialización de la cultura. El abordaje
- Carlos, S. (20 de Septiembre de 2013). Entrevistas acerca del espacio académico de cuerpo. (O. Q. Tatiana, Entrevistador)
- Carol, M. (2007). *El training del actor*. México: UNAM.
- Castillo, S. Recuperado el 15 de marzo de 2014. De “Encuentro Latinoamericano de investigaciones de cuerpos y corporeidades”. www.redantropologíadelcuerpo.com.
- Consuelo, V. (23 de Abril de 2013). Entrevista de contextualización. (O. Q. Tatiana, Entrevistador)
- de las prácticas corporales. En: Trampas de la comunicación y la cultura. Buenos Aires:
- Diego, S. (s.f.). *Entrenamiento teatral*. Recuperado el 25 de Agosto de 2013, de <http://www.luciernaga-clap.com.ar/>

- Domingo, G. J. (18 de Abril de 2013). Entrevista de contextualización. (O. Q. Tatiana, Entrevistador)
- Domingo, G. J. (26 de Septiembre de 2013). Entrevista acerca del espacio académico de cuerpo. (O. Q. Tatiana, Entrevistador)
- *El cuerpo un acompañante desconocido.* (1992). Bogotá: Universidad de las Andes
- Elliot, E. (1995). *Educación la visión artística.* Barcelona : Paidós Educador .
- Eugenio, B. (1998). *Teatro, soledad, oficio y rebeldía.* México: Escenología A.C México.
- Feldenkrais, M. “La dificultad de ver lo obvio”, Paidós, 1996, pág. 43.
- Gabriel, C. (2007). *Más allá de la acción artística* . Recuperado el 25 de Julio de 2013, de <http://www.kaleidoscopio.com.ar/>
- Gallo, L. “Las prácticas corporales en la educación corporal”. Universidad de Antioquia - Grupo de investigación: Estudios en educación corporal, 2012.
- Garre, S. (2003). *Sobre el sistema de actuación de Mijail Chejov.* Recuperado el 10 de Agosto de 2013, de <http://www.resad.es>
- Garzón José Domingo, A. M. (1999). *Grupo de investigaciones teatrales y pedagógicas.* Bogotá.
- Giovanni, L. (2004). *Currículo y plan de estudios.* Bogotá: Magisterio.

- Gloria, C. (2009). *Vivencia de prácticas corporales artísticas: allegar-se al cuerpo vivido desde las expresiones dancísticas* . Antioquia, Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia .
- Gómez, R. A. (s.f.). *aprendeonline.udea.edu.co*. Recuperado el 25 de junio de 2013, de aprendeonline.udea.edu.co.
- Grill, Javier. “Arte Internacional, arte y cuerpo”. Museo de arte moderno de Bogotá. 1994, Pág. 38.
- Hugo, R. (2006). *La conciencia corporal*. Bogotá.
- Irene, B. d. (s.f.). *Métodos de investigación educativa*. Recuperado el 22 de Julio de 2013, de <http://www.uam.es/>
- Janna, P. (s.f.). *Fractal, revista trimestral*. Recuperado el 15 de Julio de 2013, de Fractal: www.mxfractal.org
- Jean, L. (2003). *El cuerpo poético, una pedagogía de la creación teatral*. España: Alba Editorial .
- Jerzy, G. (1977). *Hacia un teatro pobre*. México : Siglo Veintiuno s.a .
- Jorge, A. (26 de Septiembre de 2013). Entrevista acerca del espacio académico de cuerpo. (O. Q. Tatiana, Entrevistador)
- José, A. “*Integralidad de la educación: en busca de un modelo axiológico*”. Pág. 130.

- Ley general de educación 115. (08 de Febrero de 1994). *Ley general de educación* . Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional .
- M, O. C. (s.f.). *Calidad educativa, prácticas escolares y cuerpo/sujeto docente*. Recuperado el 22 de Marzo de 2010, de WWW.pedagogiacriticadelcuerpo.com
- Martin, P. (1985). *La investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana*. Recuperado el 13 de Abril de 2013, de <http://psicologiacultural.org/>
- Miguel, A. (1991). El presente y futuro del departamento de lenguas. *Revista UPN* .
- Nacional, M. d. (30 de Junio de 2010). Resolución 5443. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Nelson, L. (2003). *Retos para la construcción curricular*. Bogotá: Magisterio.
- Nelson, T. (2010). *Diálogos por la reforma universitaria*. Pasto.
- Pilar, F. (2009). *Métodos y técnicas de recogida y análisis de información cualitativa*. Recuperado el 15 de Marzo de 2013, de <http://www.fvet.uba.ar>
- Recuperado el 23 de marzo de 2014. De “Emile Jaques Dalcroze Método y rítmica”. <http://www.blogclasico.com/>
- Renovación del registro calificado, programa Licenciatura en Artes Escénicas. (2009). *Registro calificado* . Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Requisitos de acreditación . (20 de Abril de 2010). *Decreto 1295* . Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional .

- Romeo, S. R. (1985). *Experiencia, cuerpo y conocimiento*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Rubiela, A. Recuperado el 14 de agosto de 2013. De “Cuerpo y pedagogía”.
"http://www.aprendeonline.udea.edu.co" www.aprendeonline.udea.edu.co.
- Ruíz, J. I. *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Deusto.
- Sánchez, J. A. (s.f.). *Teatros y artes del cuerpo*. Recuperado el 10 de Marzo de 2013, de <http://artescenicass.uclm.es>
- Sepúlveda, C. (2009). *"Cuerpo y teatro"*. Bogotá.
- Superior, C. (18 de Agosto de 2006). Acuerdo 035. *Acuerdo 035* . Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional .
- Tambutti, S. Recuperado el 10 de marzo de 2014. De “Danza o el imperio sobre el cuerpo”. www.movimientolaredsd.ning.com.
- Tomado de entrevista con Le Breton, “La enseñanza de una técnica del cuerpo mezcla permanentemente el gesto y la palabra, el ejemplo y su explicación”. Pág. 94, 95).

ANEXOS

Anexo No. 1. Malla curricular inicial

PLAN DE ESTUDIOS VIGENTE DE LA LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS - BASE DE DATOS "SIGAN"

CONS.	CÓDIGO	ASIGNATURA	CRÉD.	CONS.	CÓDIGO	ASIGNATURA	CRÉD.	PRER.
NIVEL 01				NIVEL 07				
1	1127019	IDENTIDAD DEL PEDAGOGO I.	4	25	1127025	PEDAGOGÍA, EVALUACION E INNOV. I	4	108
2	1127029	SENSIBILIZ. Y PRE-EXPRESIVIDAD I	10	26	1127049	POÉTICAS I.	2	108
3	1127058	LENGUAJES Y SÍMBOLOS I.	2	27	1127053	TAI - CHI I.	1	108
4	1127068	INGLÉS.	2	28	1127064	TEATRO Y COMUNICACIÓN I.	2	108
TOTAL CRÉDITOS NIVEL				TOTAL CRÉDITOS NIVEL				
18				9				
NIVEL 02				NIVEL 08				
5	1127020	IDENTIDAD DEL PEDAGOGO II.	4	29	1127026	PEDAGOGÍA, EVALUACIÓN E INNOV. II	4	108
6	1127030	SENSIBILIZ. Y PRE-EXPRESIVIDAD II	10	30	1127050	POÉTICAS II.	2	108
7	1127059	LENGUAJES Y SÍMBOLOS II.	2	31	1127054	TAI-CHI II.	1	108
8	1127069	INGLÉS II.	2	32	1127065	TEATRO Y COMUNICACIÓN II.	2	108
TOTAL CRÉDITOS NIVEL				TOTAL CRÉDITOS NIVEL				
18				9				
NIVEL 03				NIVEL 09				
9	1127021	ESCENARIOS EDUCATIVOS.	4	33	1127027	PRÁCTICA E INNOVACIÓN I.	4	108
10	1127031	TEATRALIDAD Y VIDA ESCOLAR	10	34	1127037	TECNICAS CORPORALES I.	2	108
11	1127060	LENGUAJES.	2	35	1127051	POÉTICAS III.	1	108
12	1127070	INGLÉS III.	2	36	1127055	DRAMATURGIA I.	2	108
TOTAL CRÉDITOS NIVEL				TOTAL CRÉDITOS NIVEL				
18				13				
NIVEL 04				NIVEL 10				
13	1127022	ESCENARIOS EDUCATIVOS II.	4	39	1127018	PROYECTO DE GRADO.	2	108
14	1127032	TEATRALIDAD VIDA ESCOL. II	10	40	1127028	PRÁCTICAS INNOVACIÓN II.	6	108
15	1127061	LENGUAJES II.	2	41	1127038	TECNICAS CORPORALES II.	2	108
16	1127071	INGLÉS IV.	2	42	1127048	POÉTICAS IV.	2	108
TOTAL CRÉDITOS NIVEL				TOTAL CRÉDITOS NIVEL				
18				18				
NIVEL 05				ENFASIS PARA EL CICLO DE PROFUNDIZACIÓN (Ver 19 Créditos)				
17	1127023	HISTORIA Y EPISTEMOL. DE LA PEDAG. I	4	Créd.				
18	1127033	TEATRALIDAD Y REPRESENTACION I	10	9001 TEATRO DE OBJETOS, 19 Créd.				
19	1127062	COMUNICACIÓN Y CULTURA I.	2	1127045	TEATRO DE OBJETOS I.	7	108	
20	1127072	INGLÉS V.	2	1127046	TEATRO DE OBJETOS II.	7	108	
TOTAL CRÉDITOS NIVEL				1127047	TEATRO DE OBJETOS III.	5	108	
18				9002 TEATRO GESTUAL, 19 Créd.				
NIVEL 06				1127042	TEATRO GESTUAL I.	7	108	
21	1127024	HISTORIA Y EPISTEMOL. DE LA PEDAG. II	4	1127043	TEATRO GESTUAL II.	7	108	
22	1127034	TEATRAL. Y REPRESENT. II	10	1127044	TEATRO GESTUAL III.	5	108	
23	1127063	COMUNICACIÓN CULTURA II.	2	9003 TEATRO DRAMÁTICO, 19 Créd.				
24	1127073	INGLÉS VI.	2	1127039	TEATRO DRAMÁTICO I.	7	108	
TOTAL CRÉDITOS NIVEL				1127040	TEATRO DRAMÁTICO II.	7	108	
18				1127041	TEATRO DRAMÁTICO III.	5	108	

REQUISITOS PARA GRADO.

TOTAL CRÉDITOS SIN ELECTIVAS:	157
TOTAL CRÉDITOS DE ÉNFASIS:	19
TOTAL CRÉDITOS DE ELECTIVAS:	6
TOTAL CRÉDITOS DEL PLAN DE ESTUDIOS:	182

CICLO DE FUNDAMENTACIÓN: NIVELES 1 AL 6 (108 Créditos)

CICLO DE PROFUNDIZACIÓN: NIVELES 7 AL 10 (68 créditos)

ELECTIVAS DE TODO PROGRAMA (6 Créditos)

Nota: EL CICLO DE FUNDAMENTACIÓN ES PRERREQUISITO DEL CICLO DE PROFUNDIZACIÓN

Anexo No. 2. Malla curricular actual

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL										
FACULTAD DE BELLAS ARTES										
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS										
MALLA CURRICULAR										
CICLO DE FUNDAMENTACIÓN										
	CODIGO	ASIGNATURA	NÚCLEO (componente)	CRÉDITOS	T. CREDITOS POR SEMESTRE	HTP	HTI	HT	TOTAL HTAC	
SEMESTRE I	1127078	SENSIBILIZACIÓN Y PRÁCTICA EXPRESIVO AD I	Actuación, automecanamiento	DISCIPLINAR ESPECÍFICO	12	3	6	3	9	
			Cuerpo, cultura y autoconciencia			2	4	2	6	
			Voz, habla			2	4	2	6	
			Poéticas de la representación I (referentes de creación)			2	4	2	6	
1126489	Identidad y rol docente	Identidad y rol docente	PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO	3	3	6	0	9		
Total Créditos y Horas				12	24	15	0	30		
SEMESTRE II	1127079	SENSIBILIZACIÓN Y PRÁCTICA EXPRESIVO AD II	Actuación, acción e improvisación	DISCIPLINAR ESPECÍFICO	10	3	4	5	9	
			Cuerpo, cultura y comunicación			2	4	2	6	
			Voz-habla, Anatomía y Fisiología de la voz			2	3	3	6	
			Poéticas de la representación II (Clasificadas)			2	4	2	6	
	1127080	Comprensión y producción de textos	Comprensión y producción de textos	INVESTIGATIVO	2	2	2	2	6	
	1126495	Educación, cultura y sociedad	Educación, cultura y sociedad	PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO	3	3	4	2	9	
	1127081	Interfudios I	Interfudios I	INTERDISCIPLINAR	1	1	2	0	3	
1127082	Interfudios II	Interfudios II	INTERDISCIPLINAR	1	1	2	0	3		
Total Créditos y Horas				16	32	22	4	48		
SEMESTRE III	1127083	TEATRALIDAD Y VIDA ESCOLAR I	Actuación, teorías y escuelas I	DISCIPLINAR ESPECÍFICO	15	2	3	3	6	
			Cuerpo, estancamiento			2	3	3	6	
			Voz, habla y lenguaje			2	3	3	6	
			Poéticas de la representación III (Renacimiento, premodernidad)			1	2	1	3	
	1127084	Epistemología de la investigación	Epistemología de la investigación	INVESTIGATIVO	1	2	1	0	3	
	1126504	Seminario Interdisciplinaria: Teorías y discursos del arte y lo artístico I	Seminario Interdisciplinaria: Teorías y discursos del arte y lo artístico I	INTERDISCIPLINAR	2	2	4	0	6	
	1126502	Discursos pedagógicos y de la educación	Discursos pedagógicos y de la educación	PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO	3	3	4	2	9	
1127085	Interfudios III	Interfudios III	INTERDISCIPLINAR	1	1	2	0	3		
1127086	Interfudios IV	Interfudios IV	INTERDISCIPLINAR	1	1	2	0	3		
Total Créditos y Horas				15	30	23	2	45		
SEMESTRE IV	1127087	TEATRALIDAD Y VIDA ESCOLAR II	Actuación, teorías y escuelas II	DISCIPLINAR ESPECÍFICO	15	2	3	3	6	
			Cuerpo, memoria y estructuras			2	3	3	6	
			Voz, habla, el texto			2	3	3	6	
			Poéticas de la representación IV (Modernidad)			1	2	1	3	
	1127088	Enfoques teóricos de la investigación	Enfoques teóricos de la investigación	INVESTIGATIVO	1	2	1	0	3	
	1126512	Seminario Interdisciplinaria: Teorías y discursos del arte y lo artístico II	Seminario Interdisciplinaria: Teorías y discursos del arte y lo artístico II	INTERDISCIPLINAR	2	2	4	0	6	
	1126510	Sujetos y contextos de la educación	Sujetos y contextos de la educación	PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO	3	3	4	2	9	
1127089	Interfudios V	Interfudios V	INTERDISCIPLINAR	1	1	2	0	3		
1127090	Interfudios VI	Interfudios VI	INTERDISCIPLINAR	1	1	2	0	3		
Total Créditos y Horas				15	30	23	2	45		
SEMESTRE V	1127091	TEATRALIDAD Y REPRESENTACIÓN I	Actuación, prácticas de creación	DISCIPLINAR ESPECÍFICO	17	4	6	3	12	
			Taller vocal y corporal I			2	3	3	6	
			Poéticas de la representación V (incidente y oferta)			2	2	4	6	
			Métodos de investigación			2	2	4	6	
	1127092	Métodos de investigación	Métodos de investigación	INVESTIGATIVO	2	2	4	0	6	
	1126518	Epistemología de la educación artística	Epistemología de la educación artística	PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO	3	3	4	2	9	
	1126520	Seminario Interdisciplinaria: Teorías y discursos del arte y lo artístico III	Seminario Interdisciplinaria: Teorías y discursos del arte y lo artístico III	INTERDISCIPLINAR	2	2	4	0	6	
1127093	Interfudios VII	Interfudios VII	INTERDISCIPLINAR	1	1	2	0	3		
1127094	Interfudios VIII	Interfudios VIII	INTERDISCIPLINAR	1	1	2	0	3		
Total Créditos y Horas				17	32	27	2	51		
SEMESTRE VI	1127095	TEATRALIDAD Y REPRESENTACIÓN II	Actuación, prácticas de representación	DISCIPLINAR ESPECÍFICO	18	5	7	8	15	
			Taller vocal corporal II			2	2	4	6	
			Poéticas de la representación VI (prácticas escénicas, etnografías y mitos)			2	2	4	6	
	1127096	Instrumentos para el manejo de la información	Instrumentos para el manejo de la información	INVESTIGATIVO	2	2	2	2	6	
	1127097	Planeación educativa y diseño curricular	Planeación educativa y diseño curricular	PEDAGÓGICO Y DIDÁCTICO	3	3	4	2	9	
	1127098	Seminario Interdisciplinaria: Teorías y discursos del arte y lo artístico IV	Seminario Interdisciplinaria: Teorías y discursos del arte y lo artístico IV	INTERDISCIPLINAR	2	2	4	0	6	
	1127099	Interfudios IX	Interfudios IX	INTERDISCIPLINAR	1	1	2	0	3	
1127100	Interfudios X	Interfudios X	INTERDISCIPLINAR	1	1	2	0	3		
Total Créditos y Horas				18	33	30	4	57		
TOTAL CICLO				93	128	140	14	235		
PROMEDIOS CICLO				5,100000007	26,67142857	7,055555556	7,777777778	3	15,00000007	

HTP: Horas trabajo presencial/ HTI: Horas trabajo individual / HT: Horas tutoradas.
 En amarillo, los espacios académicos comunes a los tres programas de la Facultad

==== Teorías y discursos del arte y lo artístico