

VICERRECTORÍA ACADÉMICA  
FACULTAD DE BELLAS ARTES  
PROGRAMA COLOMBIA CREATIVA  
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, jurados, y el director del trabajo de grado titulado "Contribuciones del entrenamiento corporal del actor en la formación de formadores en artes escénicas. Relato de una experiencia", presentado en la modalidad de monografía por el estudiante Fernando Montes Joya (C.C. 79364605), consideramos que dicho trabajo de grado cumple los requisitos necesarios para su aprobación, por las siguientes razones:

*El autor demuestra dominio del tema; organización fluida de los conceptos propuestos utilizando una metodología coherente con los propósitos planteados. Logra significativos aportes en la reflexión de la formación de docentes desde la problematización de la teoría grotowskiana. Se requiere incorporar en el documento los ajustes propuestos por el jurado*

En Bogotá, a los veintisiete (27) días del mes de Agosto de dos mil dieciséis (2016).

Jurado César Falla

Calificación: 4.5

Firma: 

Jurado Arlenson Roncancio

Calificación: 4.5

Firma: 

Director Miguel Alfonso

Calificación: 4.5

Firma: 

Calificación final (Promedio): 4.5



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE BELLAS ARTES PROGRAMA COLOMBIA CREATIVA  
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

**CONTRIBUCIONES DEL ENTRENAMIENTO CORPORAL DEL ACTOR EN LA  
FORMACIÓN DE FORMADORES EN ARTES ESCÉNICAS**

**Relato de una experiencia**

**Bogotá, 2016**

**Tutor: Miguel Alfonso**

**Estudiante: Fernando Montes**

**Cod: 2014176013**

CONTRIBUCIONES DEL ENTRENAMIENTO CORPORAL DEL ACTOR EN LA  
FORMACIÓN DE FORMADORES EN ARTES ESCÉNICAS

Relato de una experiencia

FERNANDO MONTES

Monografía presentada para optar al título de Licenciado en Artes Escénicas

Tutor

Miguel Alfonso

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

PROGRAMA COLOMBIA CREATIVA

LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

BOGOTÁ

2016

## AGRADECIMENTOS

Un agradecimiento especial a Jerzy Grotowski y a Maud Robart, por la presencia silenciosa de los maestros.

A Gabriela Amado por su reflexión y apoyo incondicional. Y a todos los actores y estudiantes con los cuales compartí el espacio de entrenamiento, su dedicación también forjó este trabajo.

*Para venir a lo que no sabes*  
*Has de ir por donde no sabes*  
San Juan de la Cruz

## FORMATO RESUMEN ANALÍTICO

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al Documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Facultad de Bellas Artes.
<b>Título del documento</b>	Contribuciones del entrenamiento corporal del actor en la formación de formadores en artes escénicas – Relato de una experiencia
<b>Autor (es)</b>	Montes Joya, Fernando
<b>Director</b>	Alfonso, Miguel
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2016. 88 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Secretaria de Recreación Cultura y Deporte. Icetex.
<b>Palabras claves</b>	Cuerpo; entrenamiento; formación de formadores; Grotowski; los ejercicios físicos y plásticos; Hara; trabajo sobre si mismo.

## 2. Descripción

*Los ejercicios físicos y los ejercicios plásticos* son el culmen de las investigaciones de más de 25 años dirigidas por Grotowski en el Teatro Laboratorio de Polonia sobre el problema del cuerpo en el entrenamiento del actor. La presente investigación presenta un relato autobiográfico sobre el proceso de reconstrucción de estas estructuras de entrenamiento para actores, con el objetivo de indagar y encontrar posibles elementos, principios y/o conceptos, existentes en estos ejercicios de entrenamiento corporal para actores, que puedan aportar a los procesos de formación de formadores en artes escénicas.

## 3. Fuentes

Alfonso, M. (2013) *La construcción del saber profesional del profesor de teatro. Estudio sobre la emergencia de praxeologías docentes en la formación superior*. Doctorado Interinstitucional en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: Colombia.

Arfuch, L. (2010). *El espacio biográfico - Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Dürckheim, K, G. (2002). *Hara centre vital de l'homme*. Francia: Le courrier de libre.

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.

Eliade, M. (1993). *El Yoga. Inmortalidad y libertad*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Grotowski, J. (1992). Revista Máscara, México. *Volumen (Año 3 – n.11-12)*.

Grotowski, J. (1983) *Hacia un teatro pobre*. Colombia: Siglo XXI editores.

Iyengar, B.K.S. (1999). *La Luz del Yoga*. Biblioteca de la salud. Barcelona: Kairós.

Vygotski, L.S., (1993). *Obras escogidas*. Madrid España: Visor Distribuciones.

Wethal, T. (1972). *Training at Teatr Laboratorium* [Cinta cinematográfica]. Dinamarca: Odin Teatret Archives.

## 4. Contenidos

Los *ejercicios físicos y plásticos* fueron creados y utilizados por los actores del Teatro Laboratorio de Polonia entre 1957 y 1972, bajo la dirección de Jerzy Grotowski. El proceso de reconstrucción de dichos ejercicios, que fue llevado a cabo por el autor de este estudio dentro de las actividades de formación del Workcenter of Jerzy Grotowski en Italia entre 1989 y 1992, es el objeto de análisis de esta investigación a través de un relato autobiográfico.

El entrenamiento corporal desde la perspectiva de Jerzy Grotowski ha sido fundamental en el trabajo desarrollado por el autor como director y formador de actores en varios centros de formación en artes escénicas de la ciudad de Bogotá. Con el pasar de los años surgió la intuición de que, en torno al trabajo de implementación y transmisión del entrenamiento corporal, existe también otro cuerpo de prácticas y una orientación teórica del trabajo que pueden resultar propicios a la formación de formadores en artes escénicas y por qué no a la formación de seres humanos más íntegros.

La presente investigación propone, así, una articulación entre el pensamiento artístico de J. Grotowski sobre el trabajo del cuerpo, la perspectiva sociocultural dentro de la cual el conocimiento es algo que se construye a través de la mediación cultural como lo expone Lev Vygotski y el acto pedagógico fundamentado en la acción como lo propone el pragmatismo y John Dewey.

En este estudio se analizan *los ejercicios físicos y plásticos para actores* como una posible herramienta utilizada para impulsar los procesos de conocimiento. Es así que el entrenamiento pasa a cumplir una *función mediadora*, a través de la cual el hombre al transformar/conocer la naturaleza del cuerpo se transforma también a si mismo.

El cuerpo puede ser entonces un posible agente de cambio del rol del docente, del hombre en sí, en sus dimensiones sociales, contextuales, éticas, estéticas, epistemológicas y, primordialmente, humanas.

Frente a estos cuestionamientos fueron adoptadas categorías de análisis que resultaron cruciales para esta investigación: el cuerpo de la acción; el trabajo sobre si mismo; el profesor como iniciador, investigador, creador; el Hara – centro vital del hombre; aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser; el impulso, la energía y el contacto. Esta investigación reflexiona entonces sobre cómo puede contribuir el entrenamiento corporal del actor – propuesto por Grotowski – en la formación de formadores en artes escénicas.

## 5. Metodología

Esta investigación, de corte cualitativo, utiliza la técnica autobiográfica (relato de vida), en cuya metodología el objeto de estudio y el investigador son partes integrantes del mismo proceso de estudio.

A través del análisis del relato de la reconstrucción de los *ejercicios físicos y plásticos* para actores fueron articulados conceptos, ideas y reflexiones sobre el cuerpo como posible agente de cambio en el proceso del actor, del hombre, y del rol del docente.

Como base de reflexión para la presente investigación se recopilaron y analizaron documentos sobre los *ejercicios físicos y plásticos* en diferentes contextos. Se realizó también un estudio de referentes teóricos y conceptuales en lo que se refiere: al pensamiento artístico y pedagógico de Grotowski sobre el trabajo del cuerpo, al enfoque constructivista sociocultural que plantea el proceso de conocimiento como un proceso mediado entre el individuo y su entorno tanto social como cultural y al concepto de John Dewey de aprender haciendo y a su reflexión sobre el arte como experiencia.

La metodología permitió encontrar conceptos esenciales relacionados al entrenamiento del actor, que permitieron establecer vínculos entre formación y creación, y entre el arte del actor y la formación de formadores.

## 6. Conclusiones

Frente a la visión en la cual el conocimiento se construye, a través del contacto, podríamos decir que aquí el formador es un guía, un provocador, un puente. Esta visión del formador como *“alguien a través del cual pasa la enseñanza”* (Grotowski, 1992 ,p.78), nos plantea una serie de reflexiones para el papel del profesor y nos hace recordar el proceso de mediación, e incluso la zona de desarrollo próximo, según Vygotski. Ya que aquí el alumno/aprendiz requiere caminar y encontrar él mismo el camino para que pueda realizar el conocimiento.

A la luz de Grotowski, Vygotski o Dewey, el proceso de conocimiento es un sistema vivo, y es a través de la organicidad del contacto, de la mediación, de la praxis y de la experiencia misma que **uno puede forjarse como ser humano**. Frente a esta línea de pensamiento, es uno mismo quien necesita encarnar el proceso, no es el formador quien nos da forma, sino el trabajo sobre si mismo, pues permite que desarrollemos nuestras capacidades humanas y sensibles. Aquí el formador es apenas parte de un organismo, alguien que, a través de su propia experiencia, puede *mediar* para que otro ser encuentre su camino.

Para todos los procesos humanos de formación hay ciertas condiciones que propician la emergencia de las zonas de desarrollo próximo. Para el entrenamiento las condiciones son muy claras: el espacio adecuado, el tiempo necesario para vivir el proceso, la práctica de trabajo, el encuentro con el otro, la constante búsqueda de los procesos vivos. Cuando todas las condiciones necesarias están dadas, ya no queda espacio para las excusas, para evitar la acción. Hacer o no hacer, ese es el problema.

A través del entrenamiento corporal se puede reconocer: músculos, articulaciones, tendones y huesos de los cuales no se es consciente; reacciones, pensamientos y sentimientos que tampoco lo son. Este proceso permite ampliar la conciencia y la capacidad de hacer y de ser. También se puede aprender a salir de la inercia, es decir a liberar los impulsos que son la manifestación de la fuerza vital, del hecho de estar vivo. Paradójicamente el esfuerzo para salir de la inercia se convierte entonces en un camino de conocimiento y de transformación.

Esta visión revela este elemento necesario en la formación del profesor, que es tan difícil de atrapar, porque no es estático, que es la capacidad de adaptación. Entrar en contacto, como dice Dewey, con el orden que es fruto de las *“interacciones armoniosas entre las energías”*, un orden que deriva del movimiento, se reveló como algo esencial en este estudio sobre las contribuciones que puede tener el entrenamiento corporal para la formación de formadores en artes escénicas.

Entonces el entrenamiento, para el profesor mismo, puede ser una herramienta de mediación, porque como dice Vygotski *“el dominio de la conducta es un proceso mediado que se realiza siempre a través de ciertos estímulos auxiliares.”* (Vygotsky, 2012, p. 127)

Luego de realizar este estudio, vemos que el entrenamiento corporal se puede convertir en un espacio tangible y objetivo donde el formador se confronte a sí mismo como ser humano, y donde pueda encontrarse creativamente con otros seres: actores, alumnos, educadores, artistas. Digamos que conocerse a sí mismo en este caso se convierte entonces en una tarea concreta, con cuerpo, tangible y realizable a través de muchas pequeñas acciones y de las células del cuerpo.

Vemos pues que el entrenamiento, bajo la perspectiva de Grotowski, permite aceptar esta realidad que es vivir el cuerpo y acceder a la semilla de la vida y la creación que es no estar dividido, aceptarse a sí mismo y ser el cuerpo que se es.

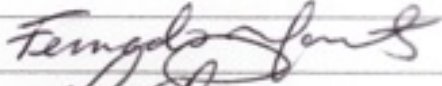
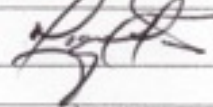
De ese modo el cuerpo es un espacio de conocimiento y un vehículo para la transformación, pues en él suceden el medio y la mediación, desde la perspectiva vygotskiana.

Este estudio nos impulsa a pensar, vislumbrar, a los formadores como hombres capaces de encarnar un conocimiento de si, hombres dedicados a desarrollar su poder de acción/creación,



hombres para los cuales el saber es practicado en su forma de "ser", y para quienes "venir a ser" es un continuo proceso de aprendizaje.

Por medio del entrenamiento del actor se puede aprender varias cosas bastante útiles para el oficio de formador: aprender a hacer del espacio de formación un espacio de acción, aprender a *experimentar* los ritmos de la interacción para atrapar la atención, a convertir la composición en una herramienta para la construcción de sentidos, a sistematizar el trabajo, a mejorar la calidad de la presencia, a despertar en sí mismo y en los otros la fuerza de la vida, a desarrollar la receptividad que requiere la escucha, a aprender lo que significa practicar el trabajo sobre sí mismo, y sobre todo se puede conocer, aceptar y transformar el propio ser a través del cuerpo.

<b>Elaborado por</b>	Fernando Montes Joya		
<b>Revisado por</b>	Miguel Alfonso		
<b>Fecha de elaboración del resumen</b>	Agosto	26	2016

## Tabla de contenido

<b>Introducción</b> .....	<b>13</b>
<b>Vivir el cuerpo</b> .....	<b>13</b>
<b>Sobre el contexto de la formación en artes escénicas</b> .....	<b>14</b>
<b>Las preguntas</b> .....	<b>15</b>
<b>El objetivo en la mira</b> .....	<b>16</b>
<b>El proceso cualitativo y la metodología</b> .....	<b>17</b>
<b>1. Sobre la formación de formadores en artes escénicas: aprender haciendo y la construcción del conocimiento</b> .....	<b>19</b>
<b>1.1 El proceso de construcción del conocimiento y la mediación cultural</b> .....	<b>20</b>
1.1.1 La función mediadora del entrenamiento. ....	23
1.1.2 La creación y la formación. ....	24
<b>1.2 Aprender haciendo</b> .....	<b>26</b>
1.2.1 Arte y experiencia.....	29
<b>1.3 Sobre las Funciones y Saberes del Profesor de Artes</b> .....	<b>31</b>
1.3.1 Las funciones del arte.....	31
1.3.2 El regreso de los dioses.....	33
1.3.3 El profesor como iniciador. ....	33
1.3.4 El cuerpo canal. ....	34
<b>2. Sobre el entrenamiento corporal del actor</b> .....	<b>37</b>
<b>2.1 El Cuerpo como Vehículo - El Entrenamiento Corporal</b> .....	<b>37</b>
2.1.1 Los Ejercicios.....	38
2.1.2 El cuerpo de la acción. ....	39
2.1.3 Receptivo en la acción y activo en la mirada. ....	40
2.1.4 Sobrepassarse a sí mismo.....	41
2.1.5 El hombre de acción.....	42
<b>2.2 El cuerpo-ser. El trabajo sobre sí mismo</b> .....	<b>43</b>
2.2.1 El cuerpo ser. ....	43
2.2.2 El cuerpo conocimiento. ....	44
2.2.3 Trabajo sobre si mismo.....	45
<b>3. La metodología cualitativa y el espacio autobiográfico</b> .....	<b>46</b>
<b>3.1 Directrices metodológicas</b> .....	<b>51</b>
3.1.1 Directriz documental. ....	51
3.1.2 Directriz reflexiva.....	52
3.1.3 Directriz analítica.....	52
<b>4. Sobre los Ejercicios. Relato de una Reconstrucción</b> .....	<b>53</b>
<b>4.1 El descubrimiento</b> .....	<b>56</b>
<b>4.2 La ceguera</b> .....	<b>57</b>
<b>4.3 La promesa</b> .....	<b>59</b>
<b>4.4 La entrega</b> .....	<b>61</b>
<b>4.5 Deslumbramiento</b> .....	<b>63</b>
<b>4.6 Caída</b> .....	<b>63</b>
<b>4.7 El sopor</b> .....	<b>64</b>
<b>4.8 El llamado</b> .....	<b>67</b>

4.9 El vuelo .....	70
4.10 Los ejes del cuerpo .....	76
4.11 El cuerpo vida.....	77
<b>5. Consideraciones finales: escolios a un cuerpo implícito.....</b>	<b>80</b>
<b>6. Fuentes Consultadas.....</b>	<b>86</b>

## Resumen

La brújula y el norte de esta investigación es un relato autobiográfico sobre el proceso de reconstrucción de las estructuras de entrenamiento corporal conocidas como *los ejercicios físicos y los ejercicios plásticos para actores*.<sup>1</sup> Estas estructuras fueron creadas y utilizadas por los actores del *Teatr Laboratorium* de Polonia entre 1957 y 1972, bajo la dirección de Jerzy Grotowski. El proceso de reconstrucción de dichos ejercicios fue llevado a cabo por mí dentro de las actividades de formación del Workcenter of Jerzy Grotowski, en Italia entre 1989 y 1992, y es el objeto de análisis en esta investigación a través de un relato autobiográfico.

Así pues, el objetivo de este trabajo de monografía es el de indagar y encontrar posibles elementos, principios y/o conceptos existentes en estos *ejercicios* de entrenamiento corporal, que puedan aportar en los procesos de formación de formadores en artes escénicas.

La presente investigación propone, así, “no una sumatoria sino una articulación, es decir una búsqueda reflexiva de compatibilidades conceptuales que no satura por supuesto las diferencias (Arfuch, 2010, p.26)”, entre el pensamiento artístico de J. Grotowski sobre el trabajo del cuerpo, la perspectiva socio cultural dentro de la cual el conocimiento es un proceso que se construye a través de la mediación cultural como lo expone Lev Vygotski y el acto pedagógico fundamentado en la acción como lo propone el pragmatismo y John Dewey.

El entrenamiento corporal desde la perspectiva de Jerzy Grotowski ha sido fundamental en mi trabajo como director y formador de actores en varios centros de formación en artes escénicas de la ciudad de Bogotá. Con el pasar de los años tengo la intuición de que, en torno al trabajo de implementación y transmisión del entrenamiento corporal, existe también otro cuerpo de prácticas y una orientación teórica del trabajo que pueden resultar propicios a la formación de formadores en artes escénicas y por qué no a la formación de seres humanos más íntegros.

---

<sup>1</sup> Estos entrenamientos son el culmen de las investigaciones de más de 25 años dirigidas por Grotowski en el Teatro Laboratorio de Polonia sobre el problema del cuerpo en el entrenamiento del actor.

## Introducción

### Vivir el cuerpo

En el campo de la formación de docentes en artes escénicas es escasa la reflexión teórica, los discursos pedagógicos y los dispositivos didácticos donde se aborde el cuerpo como ámbito de saber.

En mi recorrido como artista, pedagogo y ser humano el cuerpo fue un vehículo para tomar consciencia del “hombre entero”, utilizando las palabras del maestro alemán Karlfried Graf Dürckheim (1977, p. 51). El cuerpo fue el punto de unión entre la necesidad de realizarse como ser humano y la posibilidad de transformar estas cuestiones en tareas concretas, en algo que podía practicar. Fue así que el entrenamiento corporal se convirtió en un espacio tangible y concreto donde confrontarme como ser humano, y donde encontrarme creativamente con otros seres humanos - actores, alumnos, educadores, artistas.

Y, por alguna razón misteriosa y al mismo tiempo translúcida, la cuestión de tomar conciencia del cuerpo como un instrumento para la realización (Dürckheim, 1977, p.53) me ha acompañado a lo largo de estos años. Y me ha parecido una cuestión pertinente en nuestra sociedad actual, en la cual avanzamos hacia una virtualidad en las relaciones y a una superficialidad de los valores, lo que nos ha llevado cada vez más a alejarnos de la posibilidad de habitar el cuerpo, de conocernos a nosotros mismo y de realizarnos.

Dürckheim (1977), se pregunta:

¿Qué hacer con el cuerpo? (...) ¡El cuerpo! Ha visto usted jamás un cuerpo correr alrededor suyo? Vemos a un hombre, no a un cuerpo. Debemos distanciarnos de una realidad que es reflejo de un análisis y volver a la realidad vivida. Debemos distinguir claramente el cuerpo que se “tiene” del cuerpo que se “es”. El cuerpo que se “es” es el conjunto de gestos con los que nos expresamos y nos realizamos. El cuerpo es la persona, como ser que vive. La persona viviente está más allá de los opuestos cuerpo y alma. Si usted se asusta ¿quién se asusta? ¿el cuerpo?, ¿el alma? (Dürckheim, 1977, pp. 53-54 )

En esta investigación la tensión entre “esta realidad que es reflejo de un análisis” y “la realidad vivida” estuvo presente todo el tiempo, rondándome como la sombra del Padre de Hamlet, que quiere que Hamlet experimente la verdad.

El ejercicio de “volver a la realidad vivida” sin dejarme enneguecer por esta otra realidad “que es fruto de un análisis” fue una tarea ardua y constante, con mil cabezas de medusa y laberintos de minotauro. Y tal vez, esta misma fricción sea el resultado no apenas de mi relación personal con el tema del cuerpo, como ámbito de saber, sino de una actual práctica del cuerpo en nuestra sociedad y de la forma como fuimos forjados para aprehender el conocimiento. Vivimos en una época en que el conocimiento en los ámbitos académicos e institucionalizados habla con más frecuencia del “cuerpo que se tiene”, que del “cuerpo que se es”. Observemos la contradicción del verbo tener con respecto al cuerpo. Tener un cuerpo supone un yo aislado que posee un objeto, como si yo pudiera separar el cuerpo y el yo, el adentro y el afuera, la materia y el espíritu. Esta idea, que se refleja también en una práctica del cuerpo, contiene de por sí una escisión. Estoy separado.

En el concepto del “cuerpo que se es”, de Durkheim (1997), la persona no es distinta del cuerpo que es, y la práctica aquí se dirige hacia despertar en las personas la conciencia del cuerpo que *son*. El cuerpo no es un instrumento del cual me sirvo, y que desarrollo física o técnicamente, el cuerpo “representa la persona en su forma de estar” (p.138), “a través de la forma corporal que es la persona” (Durkheim, 1977, p. 139).

Por eso, en esta monografía, dialogan estos dos universos: el de mi experiencia, cimentada en la busca de un camino hacia el “cuerpo que se es”, y por otro lado la necesidad de análisis de mi trayectoria, para que tal vez pueda realizar contribuciones hacia un pensamiento y práctica del cuerpo en la formación de formadores. De tal modo que este texto es también un ejercicio para conciliar estas fuerzas y tratar de mantener como guía para el análisis del tema la realidad que es vivir el cuerpo.

### **Sobre el contexto de la formación en artes escénicas**

Trayendo la cuestión del cuerpo al campo de la formación de formadores en artes escénicas es importante hacer algunas consideraciones iniciales.

Según Miguel Alfonso (2013) “Las prácticas teatrales se han transmitido y enseñado mediante la inclusión en grupos, por discipulados, por acompañamiento, por experimentaciones y/o laboratorios.” (p. 12) Y es en el siglo XVII cuando estas disciplinas pasan a ser enseñadas dentro de las academias de formación superior. Lo que lleva a una consecuente interacción entre las prácticas originadas del teatro y las metodologías didácticas de formación de formadores. Pues,

Los formadores han sido formados en escuelas de actores o como maestros de arte dramático; o se desempeñan como directores, dramaturgos y actores de compañías teatrales, motivo por el cual tienden a trasladar las prácticas de referencia de la formación del actor a los programas de formación universitaria. (Alfonso, 2013, p. 43)

Es así que los formadores son portadores de una doble experiencia: pues son profesionales de teatro y formadores profesionales (Alfonso, 2013, p. 42). Aserción que se verifica en mi caso específico ya que mi formación en teatro transcurrió entre cursos profesionales de actuación, estudios universitarios, grupos de teatro de investigación, y el trabajo en el Workcenter de Jerzy Grotowski. Más tarde me convertí en director de teatro y profesor en distintas escuelas de formación del país, incluyendo la Universidad Pedagógica Nacional. Incluso participé en la construcción de los programas curriculares de los diferentes espacios académicos de los que hice parte.

### **Las preguntas**

Al depararme con la necesidad de realizar una investigación académica dentro del marco del programa de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional, me pareció coherente y estimulante poner en relación mi formación y experiencia en el campo del entrenamiento corporal con la cuestión del cuerpo en la formación de formadores en artes escénicas.

Por estas razones el presente estudio tiene como principal pregunta de investigación: ¿Cómo puede contribuir el entrenamiento corporal del actor -propuesto por Grotowski- en la formación de formadores en artes escénicas?

El entrenamiento corporal ha sido fundamental en mi trabajo como director y formador de actores y formadores, tanto en el grupo Varasanta, como en considerables centros de formación en artes escénicas de la ciudad de Bogotá. Con el pasar de los años percibí que muchas de las personas que hicieron parte de estos procesos son hoy en día formadores en diversos escenarios académicos tanto formales como no formales.

Estas personas que aprendieron y practicaron los diferentes entrenamientos corporales, desarrollaron un sentido investigativo, una necesidad de creación, un sentido del trabajo sobre si mismo, un desarrollo de la sensibilidad y de la percepción, un impulso por la investigación creativa y una capacidad de intervenir en diversos escenarios educativos.

¿Por qué? Con el pasar de los años tengo la intuición de que, en torno al trabajo de implementación y transmisión del entrenamiento corporal, existe también otro cuerpo de

prácticas y una orientación teórica del trabajo que pueden resultar propicios a la formación de formadores en artes escénicas. Lo que me incita a llevar a cabo esta investigación con el fin de rastrear los aspectos presentes en la práctica de estos ejercicios que puedan contribuir a los procesos de formación de formadores en artes escénicas y por qué no a la formación de seres humanos más íntegros.

Me pregunto así: ¿Qué relaciones podemos establecer entre el trabajo del cuerpo en la formación del actor y el trabajo del cuerpo en la formación de formadores? ¿Qué elementos del entrenamiento corporal pueden ser pertinentes para ser implementados en los procesos de formación de formadores en artes escénicas?

### **El objetivo en la mira**

Finalmente estamos viviendo una época de explosión de las fronteras de los saberes, de interdisciplinariedad y también de transdisciplinariedad que nos exige buscar nuevas formas de conexión entre saberes, así que pedagogía de la educación y pedagogía del teatro son aquí planteadas no como dos universos distintos, sino como ramas de un mismo árbol, el árbol del quehacer humano, el árbol del ser.

Un árbol que ofrece su existencia a la construcción del conocimiento, y en este caso me siento atraído por las ramas de hombres que, como Stanislavski,

consagraron sus vidas a la construcción de un conocimiento que deposita en todo hombre una creencia en su potencia creadora, así, demostraban su paciencia y su amor por el humano. Por eso en cada paso dado en la dirección del descubrimiento de los secretos que involucran la naturaleza creadora del actor, la alegría y el entusiasmo se manifestaban, ya fuese en el proceso de trabajo, ya fuese frente al nuevo sitio desde donde se mira – que no siempre era sobre la escena. (Neckel, 2001, p. 29).<sup>2</sup>

Estos hombres de teatro, como Stanislavski y Grotowski, dejan un legado en el cual el actor es un hombre que “se utiliza conscientemente a si mismo para expresar” (Fabrizio Cruciani, 1995, p. 33)<sup>3</sup>, y asume así una dimensión que sobrepasa la escena, ya que su trabajo es

---

<sup>2</sup> Traducción nuestra: Homens de teatro, como Stanislavski, devotaram suas vidas à construção de um conhecimento que deposita em todo homem uma crença em sua potência criadora, assim, demonstravam sua paciência e seu amor pelo humano. Por isso, em cada passo dado na direção da descoberta dos segredos que envolvem a natureza criadora do ator, a alegria e o entusiasmo se manifestavam, fosse no processo de trabalho, fosse diante do novo lugar de onde se olha - nem sempre sobre a cena.

<sup>3</sup> Traducción nuestra: “[...] l’attore in quanto uomo che usa consapevolmente se stesso per esprimere”



ahora un trabajo sobre sí, sobre su consciencia y sobre la posibilidad de volverse un “hombre entero”. Y “Para esta toma de conciencia del hombre entero es necesario tomar conciencia del cuerpo.” (Dürckheim, 1997, p. 51). De ese modo el cuerpo es un espacio de conocimiento y un vehículo para la transformación, pues como bien señala Vygotski (2012) “Para la adaptación del hombre tiene esencial importancia la *transformación activa de la naturaleza del hombre*”(p.84). Podemos inferir entonces, parafraseando a Vygotski, que al actuar sobre el cuerpo actuó sobre la naturaleza misma logrando un cambio en la conducta del hombre que modifica a la vez su propia naturaleza.

De tal manera, si colocamos el cuerpo en el centro del problema y buscamos establecer relaciones entre el trabajo del cuerpo en la formación del actor y el trabajo del cuerpo en la formación de formadores quizás podamos establecer ciertos parámetros teóricos y prácticos, e incluso éticos, subyacentes a ambas ramas del quehacer humano.

Motivados por esta necesidad de investigar y encontrar elementos esenciales a estas dos esferas de la construcción del saber, forjamos el objetivo general que pretende proponer posibles relaciones entre el trabajo del cuerpo en la formación de actores y el trabajo del cuerpo en la formación de formadores en artes escénicas. Específicamente se buscó detectar conceptos o elementos estructurantes del entrenamiento del actor que pudieran aportar al problema del cuerpo en los procesos de formación de formadores en artes escénicas. Pretendo pesquisar así algunos posibles parámetros que ayuden a establecer visiones y prácticas del cuerpo pertinentes a los procesos de formación de formadores en artes escénicas.

### **El proceso cualitativo y la metodología**

Como ya se mencionó anteriormente en este documento y como se desarrolla en el capítulo tres sobre la metodología: la brújula y el norte de esta investigación, de corte cualitativo, es un relato autobiográfico sobre el proceso de reconstrucción de *los ejercicios físicos y los ejercicios plásticos para actores*,<sup>4</sup> creados en el *Teatr Laboratorium* de Polonia entre 1957 y 1972.

Después de la salida de Grotowski de Polonia y de las transformaciones sufridas por su grupo conocido como *Teatr Laboratorium* (ver página 37 sobre las etapas de trabajo de Grotowski), estos ejercicios siguieron siendo practicados principalmente por dos actores emblemáticos de

---

<sup>4</sup> Estos entrenamientos son el culmen de las investigaciones de más de 25 años dirigidas por Grotowski en el Teatro Laboratorio de Polonia sobre el problema del cuerpo en el entrenamiento del actor.

este colectivo: Ryszard Cieslak y Rena Mirecka. Sin embargo acceder a ellos y aprender estos ejercicios era muy difícil y estaba al alcance de muy pocos.

A finales de la década de los 80, estos ejercicios habían dejado de ser realizados por los actores de dicho teatro y por ende era casi imposible que fueran transmitidos a las nuevas generaciones de actores. Por este motivo y por otras razones que desconozco, Grotowski, en el año 1990, nos propuso, a una compañera, Adriana Rojas, y a mi, (ambos habíamos realizado un taller con Cieslak en París en el cual practicamos estos ejercicios), que los retomáramos y los reconstruyéramos basados en la experiencia de trabajo que habíamos tenido con Cieslak y en la película documental que el teatro Odin había realizado en el año 1972 sobre tales ejercicios. En dicha película se documenta el proceso de transmisión de estos ejercicios a dos actores del Odin Teatret llevado a cabo por Cieslak.

No sobra recordar que este proceso de reconstrucción, que se desarrolla en el capítulo 4 de esta monografía, fue llevado a cabo por mí dentro de las actividades de formación del Workcenter of Jerzy Grotowski, en Italia entre 1990 y 1992, razón por la cual optamos por la investigación autobiográfica (relato de vida), en cuya metodología el objeto de estudio y el investigador son partes integrantes del mismo proceso de análisis.

## 1. Sobre la formación de formadores en artes escénicas: aprender haciendo y la construcción del conocimiento

*Yo no soy un profesor, yo soy un explorador de nuevas márgenes en el mar del teatro.*

*Meyerhold*

La presente investigación propone “realizar una búsqueda reflexiva de compatibilidades conceptuales que no satura por supuesto las diferencias (Arfuch, 2010, p. 26)”, entre el pensamiento artístico de J. Grotowski sobre el trabajo del cuerpo y la perspectiva socio cultural dentro de la cual el conocimiento es algo que se construye en la mediación cultural, gracias a las interacciones sociales, como lo expone Lev Vygotski. Otro de los pilares para la reflexión en este estudio fue la idea de la pedagogía fundamentada en la acción como la desarrolló el pensamiento pragmático con John Dewey.

Si bien Vygotski y Dewey enfocaron sus esfuerzos en el análisis y el estudio de los procesos de la educación, en este trabajo nos referimos a ellos para ampliar nuestras perspectivas sobre la formación de formadores en artes escénicas.

Según Beillerot (1996) el formador de formadores es el profesional de la formación que se dedica a la formación de nuevos formadores.(p. 2) Un profesional que por sus logros, conocimientos y experiencia puede brindar una ayuda pedagógica específica a otros formadores. Incluso si estos profesionales poseen diferentes áreas de acción, todos requieren una formación como formadores. (p.3) Para pensar el oficio del formador nos parece pertinente lo que dice Beillerot sobre la noción misma de formación, y que podemos encontrar en su uso social tres sentidos para este término:

\*Un primer sentido: en él “formación” se ha asociado desde el siglo XIX a la **formación práctica, formación de obreros, y formación profesional.** (...)

\*Hay un segundo sentido para este término que es conocido, por lo menos desde el siglo XVIII, desde los jesuitas: **formación del espíritu.** (...)

\*Y por último, el tercer sentido del término “formación” es la **formación de una vida**, en el sentido experiencial.” (los resaltados son del autor) (Beillerot, 1996, p. 22)

Esta aserción de Beillerot sobre la “formación” nos es muy valiosa puesto que en esta investigación nos interesan ciertos aspectos de la educación que están dirigidos a la formación

integral del ser, desde una visión más bien ontológica del problema. Y por esa razón decidimos utilizar la categoría formación de formadores, en lugar de educación de formadores.

Compartimos la visión de Alfonso, cuando cita a Tardif, para quien:

la práctica educativa es comprendida como un saber, un saber hacer, que entraña a su vez una suerte de competencia, destreza y habilidad que le acercan a la inteligencia, la utilidad, la organización y la orientación. La práctica enseña y el profesor enseña por su práctica. (Alfonso, 2013, p.50).

Esta consideración resulta aún más fuerte para el campo de las artes escénicas, ya que como bien nos sitúa el mismo Alfonso (2013):

el teatro tiene un enorme componente performativo con respecto al cual una perspectiva pragmática parece más indicada para su estudio. En efecto, el teatro se asocia con un hacer; con una actividad práctica en la que confluyen los diálogos, las acotaciones, el texto, el conflicto, personajes, actores, el cuerpo, la creación y demás. (p.52)

Así mismo, el enfoque integral o estructural del proceso de formación de la psique como lo expone Vygotski, su zona de desarrollo próximo, la actividad mediadora, la imitación y los artefactos culturales para la formación y construcción del conocimiento, así como la perspectiva pragmática, en la que el acto pedagógico se fundamenta en la acción, vislumbran que la formación puede ser al mismo tiempo agente de transformación social y fuente de transformación de sí mismo.

De esta manera la idea pragmática de que aprender es una acción y el hallazgo socioconstructivista de que el conocimiento se construye en la mediación se erigen como elementos vitales para esta investigación y nos llevan a corroborar la necesidad de realizar un estudio sobre las posibles contribuciones del trabajo sobre el cuerpo en la formación de formadores en artes escénicas.

## **1.1 El proceso de construcción del conocimiento y la mediación cultural**

Elegimos el enfoque constructivista sociocultural, pues este plantea el proceso de conocimiento como una interacción entre el individuo y su entorno tanto social como cultural.

Las investigaciones de Lev Vygotski acentúan que el entorno social tiene un carácter decisivo en el desarrollo cognitivo del niño, ya que su desarrollo es impulsado por el papel de la comunicación interpersonal y la cultura. El desarrollo cognitivo, es por tanto, según Vygotski,

fruto de un proceso colaborativo, pues a través de la interacción social el niño va incorporando nuevas habilidades y conocimientos. Vygotski estudia al niño como sujeto de referencia para analizar los procesos del desarrollo humano, y aunque este trabajo se enmarca en la formación de adultos, sus reflexiones son pertinentes para nuestra investigación puesto que en la fase adulta el proceso de conocimiento también se da a través de la interacción entre el individuo y su entorno.

Según el documento sobre la *Política y Sistema Colombiano de Formación y Desarrollo Profesional de Educadores*:

La experiencia educativa supone la ayuda de otro sujeto (profesor, niño mayor, niño más capaz, etc.), es decir, el desarrollo humano ya no es dado solo en la relación sujeto - objeto, sino que la relación está dada por una tríada: sujeto - mediador - objeto.” (Osorio, s.f)159. (...). En estos planteamientos Vygotskianos, el desarrollo tiene un carácter eminentemente social puesto que se da a través de la interacción comunicativa con el adulto y con otros niños. (Ministerio de Educación, 2012, p. 130)

Vygotski expone que al nacer cargamos genéticamente nuestras funciones psíquicas inferiores, que son nuestras funciones naturales y están limitadas por la reacción impulsiva de respuesta al ambiente; y que por la interacción social el ser humano desarrolla las funciones psíquicas superiores, que serán determinadas por la cultura en que este sujeto está inmerso.

Para Vygotski, el conocimiento está vinculado a la interacción social, pues es la cualidad e intensidad de esta interacción que va a impulsar el desarrollo del conocimiento y de nuestra capacidad de actuar. En este proceso somos impregnados por la cultura y por las necesidades de nuestra sociedad. La cultura adquiere así un papel central, pues ella orienta la estructuración del comportamiento del hombre al definir el modo como adquirimos y generamos conocimiento. La interacción en Vygotski siempre será mediada por la cultura, la cual está delimitada bajo ciertos parámetros históricos y sociales.

Algo importante de la diferenciación entre funciones psíquicas inferiores y superiores es la aserción de que el ser humano no interactúa con el medio apenas de modo directo, sino también por medio de la interacción con los demás. Y en la vida del ser humano hay interacciones significativas con personas que son importantes y por medio de las cuales el niño, y también el adulto, aprenden patrones como el lenguaje y los conocimientos simbólicos que afectarán el modo como él construirá el conocimiento. Este conocimiento adquirido a través de la interacción con las personas de su entorno es llamado por Vygotski mediación cultural.

En la visión de Vygotski los adultos (o expertos) tienen otra función fundamental en el proceso de desarrollo del niño. Ellos colaboran guiando y orientando a los niños (o adultos) para que puedan cruzar lo que Vygotski llama la *zona de desarrollo próximo*, esta frontera que separa lo que ellos ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden realizar.

La posibilidad de los individuos de aprender en el ambiente social, en la interacción con los demás, está vinculada a lo que Vygotski define como *zona de desarrollo próximo*: el potencial de desarrollo mediante la interacción con los demás.

Lo fundamental para nosotros en este pensamiento es que la formación puede estar enfocada en el potencial del niño, en su *zona de desarrollo próximo*, ya que esta consiste en la etapa de máxima potencialidad de aprendizaje con la ayuda de los demás, para que el niño pueda más tarde desprenderse de esta ayuda.

Bajo esta perspectiva el profesor, más que el detentor de un conocimiento, es alguien capaz de percibir el potencial del niño para ayudarlo a realizar y maximizar este potencial. Aquí el profesor es parte de un proceso vivo. Llevar el niño a cruzar su *zona de desarrollo próximo* es comprender las necesidades singulares de su proceso de aprendizaje y colaborar para que los procesos no maduros puedan madurar. La capacidad de escucha de los procesos de los otros es así un tema central, pues el profesor – que incorpora estos ideales pedagógicos - no sólo está interesado en los conocimientos que el niño incorporó, sino en aquellos que está en vía de incorporar.

Podemos pensar que una formación desde esta perspectiva no estará centrada en la obtención de resultados, en la incorporación de conocimientos, sino en colaborar a la maduración de los procesos que están en la *zona de desarrollo próximo* del estudiante, y ampliar así cada vez más los horizontes de estas *zonas de desarrollo próximo*.

Esta visión de la función del formador nos es muy importante porque el conocimiento es comprendido como un proceso, que en nuestra visión se confunde con el proceso de vida. Ya que abarca no sólo procesos ya culminados - los frutos del desarrollo –sino también los procesos en fase de maduración, que son igualmente o todavía más importantes. Entonces venir a conocer se vuelve un eterno movimiento de desarrollo de si mismo a través de la interacción con los otros. Y este otro, cuando es un profesor que comparte el pensamiento de Vygotski, está enfocado no en lo que este niño (hombre, actor) *ya es*, sino en lo que puede *venir a ser*.

Por ende el conocimiento, bajo esta perspectiva, es una cuestión ligada a la experiencia que es individual, variable, cambiante y en interacción con la realidad, visión abordada en profundidad por el socioconstructivismo. Por estas razones el conocimiento es visto por esta corriente como algo que se construye en el ser humano. Y esta visión de la pedagogía resulta muy valiosa para nosotros en este estudio porque hace resonancia con las experiencias estructurantes de mi formación vivenciadas junto a Jerzy Grotowski y a Maud Robert. Esta potencia, enmarcada por Vygotski como la *zona de desarrollo próximo*, fue para nosotros el árbol en la frontera, las raíces y el tronco de lo que vivencié como un proceso de formación, en el cual *la potencia del conocer* se confunde con *la potencia del venir a ser*.

### **1.1.1 La función mediadora del entrenamiento.**

En este estudio analizamos *los ejercicios físicos y plásticos para actores* como una posible herramienta utilizada para impulsar procesos de conocimiento. Es así que el entrenamiento pasa a cumplir una *función mediadora*, a través de la cual el hombre al transformar/conocer la naturaleza del cuerpo se transforma también a si mismo.

Para actuar sobre la naturaleza de las cosas y alcanzar sus objetivos el hombre ha desarrollado herramientas. Según Vygotski, citando a Marx y Engels, “El hombre utiliza las propiedades mecánicas, físicas y químicas de las cosas que emplea como herramientas para actuar sobre otras cosas de acuerdo con su objetivo” (C. Marx, F. Engels, tomo 23, edición rusa). (Vygotski, 2012, p.93-94).”

Las herramientas son desarrolladas por el hombre no como fines últimos sino como medios con los cuales puede influir en algo. Al enmarcar estas ideas en el territorio del entrenamiento corporal, podemos decir que nos servimos de las propiedades de los ejercicios para actuar sobre el cuerpo (el nuestro o el del otro), es decir que los ejercicios funcionan aquí como una *herramienta*, que tiene una *función mediadora*. Y nos interesa pensar el cuerpo bajo esta misma vía, como una *herramienta* dentro de la formación de formadores, pues podemos valernos de las propiedades del cuerpo para actuar sobre otros aspectos del ser.

En esta línea de pensamiento es interesante traer la noción que nos presenta Vygotski en la cual la actividad mediadora puede emplear tanto herramientas como signos. Sintetizando de forma cruda sus concepciones podemos decir que a través de la herramienta el hombre domina la naturaleza exterior de las cosas, por ejemplo: puede fundir el hierro, puede construir una casa,

desviar el curso de un río; y a través del signo el hombre influye en la naturaleza interior de si mismo o de los demás, y puede así transformar su conducta.

Si pensamos en el entrenamiento desde su *función mediadora* podemos decir que en él empleamos tanto las herramientas como los signos. En una primera instancia el entrenamiento se orienta hacia la realización exterior, y los ejercicios son claramente una herramienta, pues ayudan a aprender y a dominar los elementos del oficio, pues a través del entrenamiento aprendo ciertos principios del arte creativo: trabajar con la composición, con el ritmo, mantener la cualidad de la atención, desarrollar la capacidad de imaginación y asociación, etc... Y en una segunda instancia el entrenamiento está orientado al interior del ser, hacia la transformación de la conducta, y aquí tenemos un acercamiento al empleo del signo, en cuyo caso los ejercicios y las actividades presentes en el entrenamiento son como un “estímulo-medio artificial” creado por el hombre para influir en la conducta propia o en la de los demás.

El entrenamiento corporal puede ser así en el contexto de la formación de formadores un agente de cambio, *mediando* transformaciones en el sujeto y en su entorno. Pues a través del trabajo con el cuerpo el sujeto reconfigura su propia percepción y por lo tanto su mundo interior, y en consecuencia el mundo exterior. Así el entrenamiento corporal adquiere simultáneamente la capacidad de transformación de si mismo, y de transformación social.

### **1.1.2 La creación y la formación.**

Como se menciona en el texto “Aprendizaje En La Teoría De La Práctica Cotidiana Situada: Una Lectura De Jean Lave” (2001) no podemos separar las personas que actúan del entorno en el cual la actividad es desempeñada; entorno, actividad y personas vienen a ser un mismo organismo. De modo que al generarse un cambio, una transformación, una afectación o una influencia, incluso una observación en una de estas partes, el todo se verá afectado. Quiere decir que el profesor de artes, o mejor el ser humano que ejerce un rol de profesor, debe tener la sensibilidad, la intuición y la capacidad de adaptación para comprender el contexto en el cual actuará.

Así como Lave concibe el conocer como un proceso flexible de compromiso con el mundo, el profesor debe desarrollar una presencia que sea capaz de adherirse a las tendencias de movimiento del contexto situado, siendo flexible al momento presente y a las relaciones con el otro.



Estas características las encontramos muy presentes en el trabajo del actor, y de ahí el valor que ciertos elementos de la formación del actor pueden tener para el profesor de artes. Como por ejemplo: el desarrollo de la presencia, la capacidad de improvisación, la adaptación al contexto, la rapidez de reacción, la imaginación creativa, la capacidad expresiva verbal y corporal, las estrategias para entrar en contacto, y sobretodo la experiencia viva de que la creación es un proceso al igual que la formación.

Este último factor es de mayor relevancia, si consideramos la creación como un proceso de conocimiento o el conocimiento como un proceso de creación, en donde el profesor o “el artista, en la época moderna, es percibido como el arquetipo del investigador; aquel que explora siempre nuevas posibilidades, que inventa libremente nuevas formas.” (Kerendis, Domenech, 2015, p. 57). “Hacer y conocer son también actividades inventivas en otro sentido: son procesos abiertos de improvisación con los recursos sociales, materiales y experiencias que se tienen a la mano” (Lave, 2001, p.3).

Hacer y conocer, al igual que el arte, son procesos de creación de nuevos significados, perspectivas y prácticas desde la interacción con los recursos sociales, materiales, culturales y subjetivos. En este caso hacer, conocer y crear son procesos singulares e irrepetibles.

La práctica artística, es según Sánchez (2009), “procesual, abierta, transdisciplinar, participativa y compleja” (p.335) al igual que el proceso de conocer. Lo que nos lleva a anotar características semejantes en ambos procesos: conocer y crear. La creación escapa a la sistematización o a la generalización, y desde la perspectiva Vygostkiana lo mismo podríamos decir del conocer. Pues según Alfonso,

El aprendizaje es producto de la interacción con las personas (Vygotski, 1984). Interacción en la que la comunicación es dialógica, contextual y contingente a las circunstancias de las situaciones concretas. Pero, lo más importante, se emparenta con las acciones prácticas.

Hemos encontrado que la práctica, la acción física y creativa son eventos comunicativos ya que se dirigen a otros que coadyuvan en su construcción. El cuerpo y las acciones productivas dan paso a la interacción, la llenan de sentido y como están situados en la perspectiva de la creación y la construcción de un saber teatral, determinan los significados. (2013, p. 59)

Acreditamos, así, que al analizar una practica artística, por ejemplo el entrenamiento corporal de Grotowski, es posible evidenciar elementos metodológicos que pueden colaborar para una práctica de la formación de formadores en artes escénicas. Percibo en mi trayectoria artística que

el proceso llevado a cabo en el Workcenter of Jerzy Grotowski fue una experiencia estructurante para formarme como formador de artes escénicas. ¿Qué elementos existen en el seno de su práctica que permitieron esta formación?

Sánchez, en el texto “Investigación y experiencia. Metodologías de la investigación creativa en artes escénicas”, propone que

los académicos no tratemos de inventar nuevas metodologías que enseñar a los artistas, sino que busquemos en el trabajo de los artistas que han investigado en su creación para encontrar las metodologías adecuadas a aplicar en la academia. Es la academia la que debe desplazarse al terreno artístico y no a la inversa. (Sánchez, 2009, p.334)

Al depararme en este estudio académico con la cuestión del cuerpo en la formación de formadores de artes escénicas orienté esta investigación hacia lo que plantea Sánchez. No tratar de inventar como académico nuevas metodologías que enseñar, sino buscar en el trabajo de los mismos artistas las metodologías adecuadas a aplicar en la academia.

En este sentido, desde la cuestión del cuerpo en la formación de formadores, Grotowski emerge como un artista pedagogo especialista en la investigación del cuerpo como medio (en el sentido Vygotskiano) de formación del hombre. Y se nos hace relevante resaltar que muchas de las personas, de estos “hombres”, que trabajaron con Grotowski se volvieron formadores notables en sus respectivos campos de acción, a citar: Maud Robart, Rena Mirezcka, Piotr Borowski, James Slowiak, Pablo Jiménez, Gey Pin Ang, Jairo Cuesta, Ryzard Cieslak, Zygmunt Molik, Ludwik Flaszen, Thomas Richards, entre tantos otros. A cualquiera que conozca la trayectoria de dichos artistas le resultará innegable que Grotowski fue un consagrado formador de formadores, así como es incuestionable que en su investigación existió una perspectiva de trabajo que provocó que el teatro de su tiempo cruzara una de sus *zonas de desarrollo próximo* (utilizamos este término de Vygotski aquí de modo metafórico), y colaboró para llevarnos a una nueva potencia del teatro y del hombre en acción.

## **1.2 Aprender haciendo**

John Dewey es uno de los más celebres hombres que investigó en la educación la corriente filosófica conocida como pragmatismo. Para Dewey el proceso de aprendizaje del niño era igual al del adulto. Más que hablar de una categoría específica el filósofo utiliza el marco de la educación escolar para hablar del proceso del aprendizaje en los seres humanos.

En su concepto lo realmente importante del acto de aprender es el proceso que conduce al conocimiento, y el profesor es aquél que orienta este proceso gradual colaborando para que este se potencialice.

Según Gadotti (1998) Adolphe Ferrière fue uno de los pioneros de esta corriente y sus ideas, que inicialmente estaban basadas en las concepciones biológicas, se fueron transformando hacia una filosofía espiritual. (p.147)

Ferrière consideraba que el *impulso vital espiritual* es la raíz de la vida, fuente de toda la actividad, y que el deber de la educación sería conservar y aumentar ese impulso de vida. Para él, la idea de la escuela activa, es la actividad espontánea, personal y productiva. (Gadotti, 1998, p. 147)

La nueva propuesta se basaba en la formación integral, o sea, moral, intelectual y física. Uno de los puntos centrales del pensamiento de Dewey fue educar al niño como un todo. La visión de la escuela activa es fundamental para esta investigación al traer aportes sobre la formación integral del ser. Y nos interesa en particular los pensamientos de John Dewey, ya que este educador fue el primero en concebir “el nuevo ideal pedagógico, afirmando que la enseñanza debería darse por la acción (*learning by doing*) y no por la instrucción como quería Herbart.” (Gadotti, 1998, p. 148)

Dewey proponía así la realización de distintas actividades que podrían proporcionar experiencias diversas a los estudiantes. Decía que los niños aprenden mejor realizando tareas asociadas a los contenidos abordados. Para Dewey existía la necesidad de comprobar el pensamiento a través de la acción para que se volviera conocimiento. De esta manera combatió el dualismo entre mente y mundo, entre teoría y práctica, entre pensamiento y acción. Esta visión resulta coincidente con la observación sobre el cuerpo que hace Iyengar, desde el hatha yoga, a ese mismo respecto: “¿Dónde, pues, acaba el cuerpo y comienza la mente? ¿Dónde acaba la mente y empieza el espíritu? No pueden ser divididos.” (Iyengar, 1999, p.42).

Dewey propone un nuevo modelo de educación que pueda colaborar para que el hombre no esté dividido. Esta observación es muy importante para este trabajo pues como afirma Grotowski:

No estar dividido – (...) es en el fondo aceptarse a sí mismo. No tener confianza en el propio cuerpo es no tener confianza en sí mismo. Estar dividido. No estar dividido: no es sólo la semilla de la creatividad del actor, sino también la semilla de la vida, de la posible totalidad.

(Grotowski, 1982, p. 36)

Podemos percibir aquí una línea de relación entre la propuesta de Dewey que tiene como uno de los pilares de su pensamiento la necesidad de educar al niño como un todo, y Grotowski que dedicó su vida a una práctica de investigación continua que pudiera colaborar a la formación integral del ser, a esta “posible totalidad”, al “hombre entero” (hacemos aquí alusión al término de Dürckheim presentado en la introducción de este trabajo).

Pero lo más importante en el pensamiento de Grotowski y Dürckheim, para nuestro estudio en específico, es la idea de que el hombre puede trabajar sobre si mismo como un todo, sin estar dividido, y que para ello es necesario que tome consciencia del propio cuerpo. (Dürckheim, 1997, p. 51). Tomando consciencia del cuerpo tomamos también consciencia del hombre que somos, fuimos y podremos ser. De nuevo Iyengar nos da luz a este respecto:

Así como aprendiendo el alfabeto uno puede llegar mediante la práctica, a dominar todas las ciencias, es también empezando por un entrenamiento físico minucioso como se adquiere el conocimiento de la Verdad, a saber: que la naturaleza real del alma humana es idéntica a la del Espíritu Supremo que se extiende por todo el Universo. (Gheranda Samhitã, cap I, v.5). (Iyengar, 1999, p. 28).

Uno de los más importantes discípulos de Dewey, Kilpatrick, nos llama la atención sobre el hecho de que “la educación es la reconstrucción de la vida en niveles cada vez más elaborados. Y la base de la educación está en la actividad, o mejor dicho, en la *autoactividad decidida*” (Gadotti, 1998, p. 149). Podría decir que los referentes que acabo de citar colaboraron para revelar que el entrenamiento puede ser concebido como una *autoactividad decidida*, que en mi caso, a lo largo de los años, se volvió una actividad que está a la base de los procesos en los cuales soy formador.

La idea de Kilpatrick sobre la educación se asemeja aquí a una práctica del arte que aprendí junto al Workcenter de Grotowski, donde la formación del hombre está enraizada en “la reconstrucción de la vida en niveles cada vez más elaborados” (Gadotti, 1998, p. 149). Y donde la educación está vinculada a un impulso interior capaz de canalizar nuestro ser en una *autoactividad decidida*.

Para Dewey era necesario comprobar el pensamiento a través de la acción. Esta aserción hecha en relación a los alumnos puede ser direccionada también a los formadores, quienes pueden confrontarse con las teorías y prácticas que enseñan a través de un trabajo sobre el

cuerpo, teniendo el entrenamiento como una *autoactividad decidida*. Al confrontarse con su hombre a través del trabajo con el cuerpo, el profesor se aproxima a la propuesta de Dewey, según la cual enseñar es una cuestión de acción, y no de instrucción. Y toda acción tiene un cuerpo: ¿Cuál sería entonces, para el profesor, el cuerpo de la acción de su enseñanza?

### **1.2.1 Arte y experiencia.**

Según Dewey nadie vive aislado. La vida se genera en un ambiente y a causa de este debido a la interacción con el mismo. (Dewey, 2008, p. 15). Y esta idea está intrínsecamente ligada a su planteamiento sobre el arte como experiencia:

El medio de expresión en el arte-dice Dewey- no es ni objetivo ni subjetivo, es la materia de una nueva experiencia en que ambos van cooperado de tal manera que ninguno tiene existencia por sí mismo. En ese sentido los agentes que son relevantes en el arte no pueden ser sino los "modos de relación"- que se proponen en cada obra de arte, modos de relación que afectan a la percepción y la rearmen, que desde su específica codificación estética son capaces de alcanzar la organización más general de la experiencia infiltrándose desde lo más extraordinario a lo más cotidiano, transformando el mundo. (Claramonte, 2008, p. XIII)

Es crucial para nosotros pensar también en los "modos de relación" que proponen los formadores en sus clases, pues es a través de estos que crean nuevas percepciones y pueden transformar al alumno a través del hacer. La acción del formador está impregnada como una obra de arte de "modos de relación" que detonarán distintas experiencias en el alumno.

El arte al afectar la percepción transforma el mundo. Para Dewey, según Claramonte (2008), podemos hablar de comportamiento estético justamente "allí donde el hombre está implicado en intensificar la vida en vez de meramente vivirla". (XVI)

Según Claramonte, el eje central del arte como experiencia en Dewey es también cuestionar las prácticas artísticas vigentes. Los mismos cuestionamientos nos parecen pertinentes en el campo de la formación de formadores en artes escénicas: "¿hasta qué punto contribuyen a una intensificación y ensanchamiento de la experiencia?, ¿hasta qué punto nos hacen estar más vivos y ser mejores mediante la ampliación y fortalecimiento de los modos de relación que nos constituyen?" (Dewey, 2008, p. XVI).

El trabajo del cuerpo puede acercarnos a ciertas características de la vida más plena como la comprende Dewey (2008). Para él las fuentes de la experiencia estética pueden ser captadas si recurrimos a la vida animal, porque nos acerca a la memoria de esta experiencia original de

unidad, cuando todavía no estábamos fragmentados y separados del mundo. El animal vivo está plenamente alerta, todos sus sentidos están conectados con su entorno y su organismo está listo a reaccionar a los estímulos presentes en el ambiente: está presente como un todo. No está confinado a un modelo: en él vive el pasado y se proyecta el futuro, y ambos se encuentran como fuerzas activas en el instante presente:

El perro nunca es pedante ni académico; porque estas cosas surgen solamente cuando en la conciencia se separa el pasado del presente y aquél se erige en modelo o en almacén del cual seleccionar. El pasado absorbe en el presente marcha, empuja hacia adelante. (Dewey, 2008, p.21)

El entrenamiento corporal nos permite trabajar sobre estos elementos fundamentales de la vida observados por Dewey, como la capacidad de acción y reacción, la continuidad de la atención, la ampliación de los sentidos, el impulso, la vitalidad, el contacto, el ritmo... Al practicar estos elementos a través del entrenamiento permitimos que estas cualidades del “animal vivo” se revitalicen en nosotros, pues el cuerpo es animal. El entrenamiento permite que el hombre active su vitalidad, dilate su presencia y que esté más conectado con su entorno. Podemos trazar un paralelo aquí con lo que dice Dewey sobre el salvaje, que cuando está más vivo:

Está en acción con todo su ser, tanto cuando mira y escucha, como cuando camina orgulloso o se retira furtivamente de su enemigo. Sus sentidos son centinelas del pensamiento inmediato y puestos avanzados de la acción, y no como sucede a menudo en nosotros, meros pasillos por donde entra un material que será almacenado para una posibilidad diferida y remota. (Dewey, 2008, p.21)

Estas mismas afirmaciones pueden hacerse sobre el actor cuando está en acción, y esta experiencia edificante de estar en “acción con todo su ser” es el eje central de la presente investigación. El entrenamiento del actor es para nosotros un espacio donde esta experiencia de vida más intensa a que se refiere Dewey es posible, y por esto puede contribuir a la formación de formadores, ya que puede edificar nuevos “modos de relación” entre el formador de formadores y su terreno de acción.

### 1.3 Sobre las Funciones y Saberes del Profesor de Artes

*El teatro no puede desaparecer porque es el único arte  
donde la humanidad se enfrenta a sí misma*

*Arthur Miller*

Jacky Beillerot, en su libro *La formación de formadores* (1996), usa esta cita del biólogo Jean Rostin, que nos pareció la más adecuada para introducir este pasaje del trabajo de grado:

El desafío del formador de docentes: formar los espíritus sin conformarlos, enriquecerlos sin adoctrinarlos, armarlos sin enrolos, comunicarles una fuerza, seducirlos de verdad para conducirlos a su propia verdad y darles lo mejor de sí sin esperar ese salario que es la similitud, la semejanza. (Beillerot, 1996, p.8)

A la luz de esta reflexión, podemos deducir que en el contexto contemporáneo, caracterizado por la multiplicidad de perspectivas, se nos plantea el desafío de concebir al formador de docentes en artes como un ser multifacético, capaz de adaptarse a los diferentes contextos en que debe actuar y capaz, como dice Beillerot, de no imponer una perspectiva de mundo adoctrinada, conformada, y basada en una única verdad.

En consecuencia, para que los educadores artísticos sean capaces de implementar un currículo multifacético, es imprescindible proporcionarles herramientas cognitivas, emocionales, espirituales, relacionales, como bien lo señala Alfonso en *¿Formación artística...sin didáctica?* (Alfonso, 2012, p.3).

¿Pero cómo lograrlo?

A continuación haremos primero unas observaciones pertinentes sobre las funciones del arte y luego expondremos algunas ideas sobre los saberes del profesor que consideramos pertinentes a este respecto.

#### 1.3.1 Las funciones del arte.

Creemos profundamente que nuestra sociedad actual necesita revitalizar las funciones del arte que propone Chalmers, cuando cita a Dissanayake, quien:

identifica ocho funciones generales y transculturales facilitadas o puestas de manifiesto por el arte. En primer lugar, el arte de alguna manera *refleja o hace caja de resonancia* del mundo

natural del que forma parte. El arte es *terapéutico*, porque integra poderosos sentimientos contradictorios y perturbadores, prevé la manera de evitar el tedio y permite la participación temporal en un mundo alternativo más deseable. El arte ofrece ilusiones consoladoras; promueve la catarsis de emociones perturbadoras. El arte puede posibilitar la *experiencia natural directa*. Puede establecer temporalmente la trascendencia, el valor y la integridad de la sensualidad y el poder emocional de las cosas, en contraposición con la indiferencia general de nuestra vida práctica rutinaria y sin horizontes. **El arte ha sido calificado de “esencial”, porque ejercita y entrena nuestra percepción de la realidad.** El arte puede poseer “la facultad exclusiva de prepararnos para las embestidas de la vida. El arte puede *ordenar* el mundo. El arte puede ejercer una función de *deshabitación*. El arte ofrece una sensación de *sentido o trascendencia o intensidad* a la vida humana que no puede obtenerse por ningún otro camino. Finalmente, el arte es un medio de ponernos en contacto con los demás en busca de solidaridad; es un medio de *comunidad y a la vez de comunicación*. (Chalmers, 2003, p.76)

No cabe la menor duda de que si estas funciones fueran aplicadas sistemáticamente en la formación de cualquier sociedad, la función emancipadora del arte se nos revelaría vigorosamente.

Al cuestionarse sobre la función del arte, el reconocido director polaco Jerzy Grotowski, también parece hacer eco a estas consideraciones. Aquí Chalmers y Grotowski podrían ser una misma voz hablando desde distintos campos del saber:

¿Por qué nos interesa el arte? Para cruzar nuestras fronteras, sobrepasar nuestras limitaciones, colmar nuestro vacío, colmarnos a nosotros mismos... Es un proceso en el que lo oscuro dentro de nosotros se vuelve de pronto transparente. En esta lucha con la verdad íntima de cada uno... el teatro con su perspectiva carnal, siempre me ha parecido un lugar de provocación. (Grotowski, 1983, p. 16)

Cito a Grotowski, figura emblemática de las artes escénicas del siglo XX, porque para él, el proceso de aprender, educar y crear se entrelaza con la experiencia de forjarse como artista. Esta hibridación que surgió de la práctica misma permitió que sus saberes transformaran la función del arte y el artista en su contexto específico y en el escenario mundial.

¿Pero cómo formar a este formador de formadores para que, sin ser necesariamente artista, sea capaz de implementar algunas de esas dimensiones que proponen Chalmers o Grotowski?



### **1.3.2 El regreso de los dioses.**

Me parece provocadora para concebir los saberes del profesor de artes, la idea-fuerza de Fernando Pessoa, en su libro *El regreso de los dioses*, de retornar al paganismo para crear un neo paganismo, pues este es multifacético, pluricultural, procesual, polifónico y abarcante.

Lo que nos llama la atención en la teoría de Fernando Pessoa, es que a través del concepto del monoteísmo, nos acerca a uno de los problemas de fondo de nuestra sociedad: la supremacía del individuo, que genera un saber monolítico y un conocimiento uniforme, pues “Para Dios no hay sino individuos” (p.26), como afirma Gómez Dávila (2001).

El monoteísmo es una religión de decadencia, porque no obstante que un individuo pueda, sin grandes perjuicios, ser introvertido, un pueblo entero no puede serlo sin perder la noción verdadera del mundo y de la vida, la noción correcta de ambos, lo que produce, como se ve, la inadaptación y la decadencia. (Pessoa, 2006, p. 51)

Según Pessoa una concepción neopagana del mundo nos puede conducir a una visión del mundo y del ser que permita abarcar la multiplicidad, las diferencias, las divergencias, la heterogeneidad, la complementariedad de los opuestos, etc.

Siguiendo esta pista podemos intuir que el concepto monolítico del conocimiento como una idea preestablecida que se transmite de profesor a alumno, no resulta tan propicia para un formador en el contexto contemporáneo, como sí lo es una visión polifacética, en donde el conocimiento se aborda como un proceso de transformación del ser, de la cultura y por ende de la sociedad.

Así los futuros profesores serían como una nueva clase social cuya función primordial sería la de forjar una sociedad más justa, abarcante, incluyente y emancipada a través del arte.

### **1.3.3 El profesor como iniciador.**

Otra idea-fuerza, igualmente provocadora, es la propuesta por Chalmers quien concibe al profesor de artes como un *iniciador* de la acción, como alguien con las capacidades necesarias para *iniciar* al alumno en la construcción del conocimiento:

A los profesores de arte no deberíamos verlos como transmisores de enormes cuerpos de conocimiento, sino más bien como guías y facilitadores capaces de **centrar la atención en el proceso** y ayudar a los estudiantes en su investigación y comprensión de las funciones y roles

del arte a través de diversas culturas. Un profesor es un guía que **inicia** la acción, mantiene vivo el proceso de enseñanza y aprendizaje. (Chalmers, 2003, p.82 y 83)

Reflexionando sobre esta visión del profesor, resulta evidente que para *iniciar* la acción el profesor de artes se debe preparar para ser un provocador, un mediador y un iniciador de la acción, lo que implica, como propone Alfonso (2012), replantear el rol docente en sus dimensiones sociales, contextuales, éticas, estéticas, epistemológicas y, primordialmente, humanas.

### **1.3.4 El cuerpo canal.**

La tercera idea-fuerza está ligada a la influencia que el cuerpo puede ejercer en el proceso de configuración de ese ser humano que será un futuro formador de formadores en artes escénicas. Alfonso (2014) afirma que “en el corazón de los procesos formativos y didácticos” está el cuerpo, “que se ha convertido en la dimensión central de la formación escénica”. (p.10)

Siempre hay cuerpo, y la pregunta por el trabajo corporal (situado más allá de la expresión, en el plano de la identidad, de la configuración del yo, del trabajo sobre sí, de la consciencia, etc.) ha detonado nuevos caminos en el desarrollo del teatro mismo y del teatro como un conjunto de saberes que se sistematizan y se transmiten en las escuelas de formación de actores. (Alfonso, 2014, p.10)

Esta aserción nos lleva consecuentemente a plantearnos las siguientes preguntas: ¿Es el cuerpo un posible agente de cambio del rol del docente, del hombre en sí, en sus dimensiones sociales, contextuales, éticas, estéticas, epistemológicas y, primordialmente, humanas? Y si es así, ¿cómo abordar el trabajo de cuerpo para que esto sea posible?

En este caso encontramos que el análisis que realiza Grotowski, casi al final de su vida, en su texto *El Arte Como Vehículo*, sobre el trabajo del cuerpo, sintetiza dos visiones que abarcan el problema del cuerpo y que nos ayudan a orientar la respuesta a las preguntas investigativas, anteriormente planteadas. Escribe Grotowski:

quisiera, a pesar de todo, hacer algunas observaciones ligadas al trabajo sobre el cuerpo (...)

Un primer acercamiento es poner el cuerpo en estado de obediencia, domándolo. Se puede comparar esto al acercamiento en el ballet o en ciertos tipos de atletismo. El peligro de este acercamiento es que el cuerpo se desarrolle como una calidad muscular y no suficientemente flexible, y "vacío" para ser el canal abierto para la energía. El otro peligro -aún más grande- es

que el hombre refuerza la separación entre la cabeza que dirige y el cuerpo que es como una marioneta accionada (...).

El segundo acercamiento es desafiar el cuerpo. Desafiarlo dándole deberes, objetivos que parecen sobrepasar las capacidades del cuerpo. Se trata de invitar al cuerpo a "lo imposible" y de hacerle descubrir que el "imposible" se puede dividir en pequeños pedazos, en pequeños elementos, y volverlo posible. Es este segundo acercamiento el cuerpo se vuelve obediente sin saber que debe ser obediente. Se vuelve un canal abierto a la energía y encuentra la conjunción entre el rigor de los elementos y el flujo de la vida ("la espontaneidad"). El cuerpo entonces no se siente como un animal domado o doméstico, sino más bien como el animal salvaje y digno. (...) Los dos acercamientos son completamente legítimos. A pesar de eso, en mi vida creativa, siempre estuve mucho más interesado por el segundo acercamiento.

(Grotowski, 1992, p.12-13)

Podemos ver aquí, que Grotowski propone un cuerpo que sea un canal abierto para las energías donde se conjugan rigor y espontaneidad. A partir de esta visión encontramos pues que el cuerpo puede ser un canal a través del cual es posible incorporar e investigar el nuevo rol del docente en el contexto contemporáneo y reactivar las funciones del arte en su propia práctica.

No se puede negar que al percibir el cuerpo como un canal donde sucede la experiencia, se abre el campo del trabajo sobre sí mismo, y la necesidad de crear, como dice Alfonso, unas pedagogías del cuidado de sí, del medio ambiente, de los otros, del cultivo de la autonomía, la libertad, el respeto, la convivencia; unas ecopedagogías (Gadotti, 2002); pedagogías sincréticas, polifónicas, autopoieticas, en las que las prácticas ancestrales de nuestras etnias tengan voz y cabida. Pedagogías periféricas pero centradas en la estética en tanto proceso de perfeccionamiento, de aspiración artística y de realización humana. (Alfonso, 2012, p.4)

Para cerrar este apartado sobre las funciones y saberes del profesor de artes, nos parece adecuado anotar que los referentes utilizados para analizar el tema apuntan hacia un desarrollo holístico del ser humano a través de la educación. Las ideas-fuerza mencionadas pueden acoger el conocimiento como un proceso de creación, llevándonos a pensar el profesor como un artista, como un hombre de conocimiento, un guerrero en la plenitud de sus capacidades y liberador de los potenciales del otro. Como propone Delors (1996):

Más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la

libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino. (p.8)

## **2. Sobre el entrenamiento corporal del actor**

Es importante resaltar que el tema del cuerpo en esta investigación estuvo enfocado en el trabajo desarrollado por Grotowski a partir de sus prácticas artísticas, y que para su estudio nos servimos de posibles fuentes que nutrieron su trabajo, como el Hatha Yoga, K.G. Dürckheim, Delsarte, Dalcroze, Castaneda, Jung o Hesse, y por supuesto Stanislavski, entre otros.

Sin embargo resulta relevante aclarar que muchos otros investigadores y prácticas del cuerpo, influenciaron esta visión sobre el problema del cuerpo durante estos 30 años de trabajo diario ininterrumpido.

Entre ellos puedo resaltar algunas fuentes fundamentales en mi trayectoria, como por ejemplo: algunas prácticas marciales como el Aikido japonés, el Kalaripayatu de la India y el Tai Chi Chuan chino; los movimientos de Gurdieff; grandes maestros de la danza africana contemporánea como Koffi Coco y Elza Wollianston; el trabajo de máscaras balinés y de Ariane Mnouchkine; los métodos de Decroux y Lecoq; los trabajos de Feldenkrais y Alexander; la biomecánica de Mayerhold, los estudios antropológicos de Eugenio Barba y los actores del Odin; el entrenamiento desarrollado por Michel Chéjov; los juegos teatrales de Clive Barker; los derviches giradores del sufismo; las manifestaciones populares del Brasil como la Capoeira, el Maculelé y el Cavallo Marino; el Chi kung del maestro Liu; las provocaciones de Peter Brook; y el encuentro con especialistas como Piotr Borowski, Anatoli Vassiliev, Jairo Cuesta, Jim Slowiak, Gei Ping Ang, Thomas Richards, Maria Thais o Pablo Jiménez.

Aunque estos referentes no sean citados abiertamente en este análisis, ellos fueron compañeros de camino en mi práctica del entrenamiento corporal y búsqueda artística; es así que, explícita o implícitamente, colaboraron para forjar en mi una visión del cuerpo, y fueron un impulso en esta constante búsqueda por acercarse a este “cuerpo que uno es”.

### **2.1 El Cuerpo como Vehículo - El Entrenamiento Corporal**

Jerzy Grotowski, fue uno de los mayores artistas de las artes escénicas del siglo XX. Grotowski no creó un método de actuación, ni escuelas de formación de actores y sin embargo fue un gran pedagogo e investigador del teatro. Su influencia transformó el teatro del siglo pasado y a todas aquellas personas que trabajaron con él durante los diferentes periodos de su trayectoria artística.

Durante los años 1986 a 1992 tuve la fortuna de hacer parte del equipo del Workcenter of Jerzy Grotowski en Pontedera, Italia, e integré el grupo de trabajo conducido por Maud Robart, asistente de Grotowski. Durante mi estadía fui designado por Grotowski para reconstruir dos estructuras de entrenamiento corporal llamadas: *los ejercicios físicos* y *los ejercicios plásticos*. Estos entrenamientos son el culmen de las investigaciones de más de 25 años dirigidas por Grotowski en el Teatro Laboratorio de Polonia sobre el problema del cuerpo en el entrenamiento del actor.

### **2.1.1 Los Ejercicios.**

En esta investigación las reflexiones que Grotowski desarrolla en el texto *Los Ejercicios* son objeto de estudio y análisis para buscar los posibles elementos que su pensamiento pueda aportar al papel del cuerpo en la formación de docentes.

En el mencionado texto Grotowski realiza una serie de reflexiones sobre el trabajo de entrenamiento en distintas tradiciones, y sobre el entrenamiento desarrollado por él y sus actores en el Teatro Laboratorio de Polonia, donde se destacan dos tipos particulares de estructuras de ejercicios que, repito, los llamaron: los *ejercicios físicos* y los *ejercicios plásticos*. Por este motivo el estudio de dicho texto resulta de extrema importancia para la presente investigación ya que Grotowski habla acerca de su pensamiento y de su práctica sobre el entrenamiento y la formación de los actores, y sobre su experiencia creativa con los *ejercicios físicos* y *plásticos* en específico.

Los *ejercicios físicos* y *plásticos* creados en el Teatro Laboratorio pueden ser vistos como la conclusión de las investigaciones prácticas de Grotowski sobre el entrenamiento del actor realizadas en su período teatral. Los *físicos* y *plásticos* fueron creados a partir de ejercicios de diversas fuentes: en el caso de los *plásticos* tenemos como principales referentes los sistemas de Delsarte y Dalcroze, y en el caso de los *físicos* (o corporales) su principal fuente fue el Hatha yoga y la perspectiva biomecánica como la planteó V.S. Meyerhold.

Grotowski (2001) relata que para la creación de estos ejercicios fueron fijados un cierto número de detalles concretos de modo a tornarlos muy precisos, de tal forma que en ellos se conjugara la precisión y la espontaneidad. La creación de esta estructura de ejercicios les dio la posibilidad “de una relación orgánica, radicada en el cuerpo y que encuentra su realización en los

detalles precisos. El flujo espontáneo del cuerpo está encarnado en estos detalles: ellos son mantenidos, permanecen, a pesar de la espontaneidad”<sup>5</sup> (Grotowski, 2001, p.173).

En su libro más conocido, *Hacia un teatro pobre*, Grotowski también hace un breve relato sobre la creación de estos ejercicios, así como de los principios que los rigen. Estos ejercicios fueron documentados en un video realizado por el ODIN Teatret en 1971, en el cual Ryszard Cieslak, actor emblemático del Teatro Laboratorio, los enseña a dos actores del teatro ODIN. También existe otro documento de video en el cual Rena Mirecka, la actriz que desarrolló estos ejercicios “plásticos” en el Teatro Laboratorio, aparece ejecutándolos magistralmente en la sede del teatro en Wrocław, Polonia.

Estos *ejercicios* son un fuerte referente dentro del trabajo sobre el entrenamiento en Grotowski, y fueron elaborados como una síntesis de las prácticas de entrenamiento desarrolladas en su período teatral. La importancia que estos *ejercicios* tuvieron dentro de la investigación llevada a cabo por el maestro polaco, puede corroborarse por el hecho de que en el período del Arte como Vehículo (última fase de su trabajo) Grotowski decidió reconstruir *los ejercicios físicos y plásticos* como parte del proyecto de educación continuada del Workcenter. Esta tarea fue realizada por el autor de este proyecto (Fernando Montes) junto con Adriana Rojas (actriz colombiana radicada en Francia), y otros miembros del equipo, bajo la guía de Maud Robart.

### **2.1.2 El cuerpo de la acción.**

En 30 años de trayectoria artística estos *ejercicios* tuvieron una fuerte repercusión en mi práctica creativa como artista y docente. Los mencionados *ejercicios físicos y plásticos* han sido fundamentales en la práctica del entrenamiento del actor en los diversos escenarios en que los he podido transmitir. A través de su estudio y análisis, a la luz de la pedagogía contemporánea, me propuse investigar esas posibles relaciones entre el cuerpo en la formación de actores y el cuerpo en la formación de formadores.

Los *ejercicios físicos y plásticos* desarrollan la expresión al mismo tiempo que permiten investigar y conocer el propio cuerpo. Estimulan el trabajo del actor en el terreno de las acciones físicas, de las asociaciones, de la imaginación y de la energía creadora. Permiten atravesar el

---

<sup>5</sup> Traducción nuestra : “de uma reação orgânica, radicada no corpo e que encontra sua realização nos detalhes precisos. O fluxo espontâneo do corpo está encarnado nesses detalhes: eles são mantidos, permanecem, apesar da espontaneidade.”

puente entre el entrenamiento y la creación a partir de elementos del trabajo del actor como: impulso, energía, centro, fluidez, equilibrio, precisión, ritmo y contacto. Son ejercicios de composición, de improvisación dentro de una estructura, de imaginación creadora, de asociaciones y de consciencia espacial, siempre sostenidos en la organicidad.

Estas diferentes dimensiones complementarias nos condujeron al surgimiento de una categoría de análisis que llamaremos el cuerpo de la acción: esta abarca la relación-acción entre el cuerpo físico y el cuerpo interior. Aquí el entrenamiento actoral puede ser comprendido como un vehículo para la integración, transformación y creación, a partir del reconocimiento de sí mismo, visando la autonomía creativa del actor.

En *Los Ejercicios* Grotowski afirma que en nuestra cultura occidental es muy difundida la idea según la cual el actor puede “por un lado, tomar lecciones de dicción, por otro, lecciones de voz, por otro, de acrobacia, por otro todavía de gimnasia, de danza clásica y moderna, de pantomima, etc., y todo esto, amontonado, le dará la plenitud” (Grotowski, 1992, p. 31). Pero al traernos el ejemplo de la gimnasia Grotowski esclarece que aunque el actor desarrolle su cuerpo más y más a través de la gimnasia, no desarrollará su expresión vital y biológica.

La gimnasia no libera. La gimnasia encierra el cuerpo en una cierta cantidad de movimientos y de reacciones perfeccionados, entonces todos los demás no están desarrollados suficientemente. El cuerpo no es liberado. El cuerpo es *amaestrado*. Es una diferencia enorme. (Grotowski, 1992, p. 31)

De este modo la gimnasia no ayuda a liberar el cuerpo del actor sino que ayuda a crear bloqueos. Según Grotowski (1992) “Lo que hay que hacer es liberar el cuerpo y no amaestrarlo en distintos sectores. Dar al cuerpo una posibilidad. Darle una posibilidad de vida.” (p. 31). Así entendemos que practicar diversas disciplinas artísticas no desarrolla la integridad del actor, pues estas adiestran el cuerpo a ciertas formas de movimiento y reacción, pero no desarrollan en el actor la creatividad, la línea de impulsos vivos y la vida.

### **2.1.3 Receptivo en la acción y activo en la mirada.**

Grotowski (1992) agrega en el citado texto, *Los Ejercicios*, que la cuestión de sobrepasarse a sí mismo no tiene su enfoque en una manipulación, y observa que en los ejercicios llamados *físicos* los actores se torturan y se martirizan, y que esto no es sobrepasarse a sí mismo, sino una manipulación basada en la auto-represión y la culpa. Para Grotowski sólo “es posible sobrepasarse, si nos aceptamos a nosotros mismos” (p.36).



Y esta acción es pasiva pues está relacionada con el hecho de no defenderse, “Hay algo que debe ser cumplido y nos sobrepasa. No nos defendemos. Incluso una simple evolución en los ejercicios – riesgosa, con posibilidad de dolor – es suficiente para no defenderse ante el afrontar el riesgo” (Grotowski, 1992, p.38). Grotowski (1992) sigue “si al no defenderse uno hace cosas difíciles comienza a encontrar la confianza elemental en el cuerpo, o sea en sí mismo” (p. 37).

Es importante para entender la perspectiva de Grotowski sobre el trabajo del actor, y poder hacer una transposición al cuerpo del docente, no entender el entrenamiento como un perfeccionamiento de si mismo, pues:

Quien presupone perfeccionarse, en realidad retarda el Acto. Quien dice: me perfecciono éticamente – cada día voy a mentir menos, afirma en efecto que va a mentir. Si pensamos en categorías de perfeccionamiento, del desarrollo de uno mismo y similares, confirmamos nuestra tibieza hoy. (Grotowski, 1992, p. 38)

Esta actitud es así para el maestro polaco la confirmación del “deseo de evitar el Acto, de evitar lo que debe ser cumplido ahora, hoy.” (Grotowski, 1992, p. 38) Podemos percibir la técnica como un sucedáneo del Acto, si está el Acto la técnica está presente. Entrenar no es adquirir habilidades técnicas, sino desarrollar la capacidad de estar aquí y ahora. El desarrollo frío de la técnica es sólo un modo de evitar el Acto, es así que el entrenamiento en Grotowski asume un carácter creativo y en el que la acción está implicada. No es el hecho de prepararse para realizar, y sí la capacidad de realizar lo que se requiere hoy, en este instante. “Sólo existen experiencias, no su perfeccionamiento.” (Grotowski, 1992, p. 38).

#### **2.1.4 Sobre pasarse a sí mismo.**

En esta perspectiva Grotowski nos llama la atención sobre las recetas milagrosas presentadas bajo la ilusión de que podrían resolver nuestros problemas creativos y afirma: “Tales *recetas* no existen..” (Grotowski, 1992, p. 31) El camino para conocer los secretos del oficio, dice Grotowski, es único y consiste en sobre pasarse a si mismo.

Siempre y dondequiera aparecen este deseo y esta falsa fe de que existen recetas que pueden regular todos los problemas creativos. Tales *recetas no existen*. Existe solamente el camino que exige conciencia, valor y muchas pequeñas acciones –no quiero usar la palabra: esfuerzos– muchas pequeñas acciones aplicadas a sí mismo. (Grotowski, 1992, p. 31)

La idea del constante trabajo sobre si mismo propuesto por Grotowski es acorde con lo que proponía el maestro ruso Constantin Stanislavski, quien buscaba incansablemente la fuga de los

automatismos. Según él, a través de un continuo trabajo sobre la percepción de si mismo, el actor podría desarrollar una segunda naturaleza.

Para Stanislavski el desarrollo de la segunda naturaleza del actor estaba relacionada con el entrenamiento del cuerpo. A través de un trabajo constante el actor podría reconquistar el cuerpo creador a partir del cuerpo mismo. El entrenamiento corporal aquí no es una gimnasia para los músculos, sino que se convierte en un vehículo para el trabajo sobre si. A través del cuerpo es posible trabajar en el actor una nueva consciencia sobre su cuerpo-mente (ser), que contribuya al desarrollo de una segunda naturaleza.

La fuga del automatismo en el trabajo de Stanislavski puede ser llamada segunda naturaleza, y qué sería ella si no este cuerpo que, por medio del trabajo sobre si mismo, desarrolla otra consciencia en el actor sobre su cuerpo-mente. Para el maestro ruso la segunda naturaleza debería ser aprehendida como un hábito que, esta vez, coloca al actor cercano a sus efectivas potencias creadoras. Se trata de un hábito que no está destinado a amortiguar el actor, sino que lo coloca en disposición para la acción. (Neckel, 2011, p. 30).

#### **2.1.5 El hombre de acción.**

La acción en Grotowski y en Stanislavski tiene un cuerpo, es el cuerpo de la acción. Es a partir del cuerpo que se exploran las posibilidades para la creación y transformación del actor, y del hombre. Lo que nos lleva a reflexionar ¿cuál es este cuerpo de la acción? ¿Y cómo el cuerpo es un vehículo para la transformación?

Para Stanislavski la experiencia creadora podría dotar al hombre de un conocimiento sobre las leyes orgánicas del hombre en acción. “En el camino que el actor recorre durante toda su vida, alcanza el conocimiento por medio de la experiencia creadora, que, en potencia, pulsa y está presente en cada instante vivido en el arte.” (Neckel, 2011, p. 25) Aquí el saber está entrelazado con la experiencia formadora, podemos deducir entonces que la formación en el arte, así como en la vida, surge de una experiencia viva, y la experiencia viva es un principio de formación del actor y del hombre. De esta manera el conocimiento no es adquirido sino develado e incorporado a través de un proceso de vivencias extremas. El arte en Stanislavski posee un alto potencial transformador para el hombre/actor.

Para alcanzar tal resultado fue necesario desarrollar no solamente un cuerpo, no solamente otra mentalidad en el actor, sino un nuevo hombre/actor cuyo acto creador, y la toma de

consciencia de los elementos que lo componen, pasa a ser una alta misión para y con el teatro. (Neckel, 2011, p. 17)

## **2.2 El cuerpo-ser. El trabajo sobre sí mismo**

Tanto Stanislavski como Grotowski buscaron en las fuentes del Yoga<sup>6</sup> elementos para el desarrollo de su investigación. El Yoga puede ser percibido como una posibilidad de integración de cuerpo-mente-corazón a través de una práctica concreta de desarrollo personal.

Según Iyengar (1999), maestro e instructor de Yoga, “las āsanas<sup>7</sup> se han desarrollado durante siglos para ejercitar cada músculo, cada nervio y cada glándula del cuerpo” (p.41), a través de ellas uno logra un cuerpo fuerte y elástico, tienen una influencia sobre el cansancio y también las enfermedades. Pero Iyengar afirma que su importancia real está en el modo como entrena la mente. La cuestión no está en el control del cuerpo, ya que muchos actores, acróbatas, atletas, bailarines, tienen un buen físico y control del cuerpo, pero no tienen el control de la mente. Lo que impide la realización de una personalidad equilibrada. En cambio el yogui, sin subestimar el cuerpo, se ocupa también de explorar los sentidos, la mente, el intelecto, el alma.

El yogui conquista el cuerpo por la práctica de las āsanas, haciendo de él un vehículo adecuado del espíritu. Sabe que el cuerpo es un vehículo necesario para el espíritu. Un alma sin un cuerpo es como un pájaro privado de su facultad de volar. (Iyengar, 1999, p. 41).

### **2.2.1 El cuerpo ser.**

Podemos ver en Iyengar que la práctica de los asanas es un medio de trabajo que permite la armonización entre cuerpo, mente y espíritu. Recordamos al lector que el entrenamiento de los *ejercicios físicos* se inspiró en las asanas del Hata yoga. Según Grotowski estos ejercicios se destinaban, principalmente, a la observación y estudio de las transformaciones que se desarrollan en el organismo. A través del ejercicio de posturas de equilibrios sobre la cabeza es necesario encontrar el flujo natural del movimiento, y la fuerza motriz del centro del cuerpo. Aquí no hay espacio para la imposición del ego o para dominar la dirección del movimiento, ya que estos

---

<sup>6</sup> El Yoga tiene su origen en los “Vedas”, antiguas escrituras hindúes de antes de 1.500 a.C. y es definido por Mirceau Eliade, en su libro *El Yoga, Inmortalidad y Libertad*, así: “los medios para alcanzar el Ser, las técnicas adecuadas para adquirir la liberación (moksa, mukti): esta suma de medios constituye propiamente el Yoga.” Si nos remontamos a los orígenes de la palabra Yoga llegaremos a la noción de que etimológicamente deriva de la raíz sánscrita *yuj* “ligar”, “mantener agarrado”, “enganchar”, “dirigir y concentrar la atención en algo para su aplicación y uso”.

<sup>7</sup> Son ejercicios basados en posturas corporales establecidas en el Yoga, que “mantienen el cuerpo sano, fuerte y en armonía con la naturaleza.” (Iyengar, 1999, p.18)

comportamientos acaban por perturbar el eje del cuerpo, o mejor dicho, estos comportamientos desequilibran la armonía del ser.

Se puede decir que existen ciertos problemas que se pueden analizar desde el punto de vista de la técnica, pero su solución nunca es *técnica*. Tomemos por ejemplo el problema del equilibrio en las posiciones del hatha-yoga. Se prueba, se cae. Sin engaño se prueba de nuevo. Se vuelve claro que es la naturaleza misma quien nos dicta este ciclo de evoluciones. Se cae de nuevo. ¿Por qué se perdió el equilibrio? Porque empezó a actuar algo externo, algo de parte de nuestros pensamientos, del control calculado, tal vez una especie de miedo. “Perdí la confianza y me caí. No obedecí al proceso. Mi caída es el síntoma.” No se pierde el equilibrio si realmente nos conduce la naturaleza. “Apenas comienzo a intervenir sin necesidad, caigo inmediatamente.” (Grotowski, 1992, p. 36)

### 2.2.2 El cuerpo conocimiento.

Según Iyengar (1999) “Es mediante la coordinación y el esfuerzo concentrado del cuerpo, los sentidos, la mente, la razón y el Sí-mismo (atman) como el hombre obtiene el premio de la paz interior y corona la búsqueda del alma para encontrarse con su Creador” (p. 29). Menciona que para alcanzar este objetivo es necesario un funcionamiento desarrollado del cuerpo, sentidos, mente, razón y Sí-mismo. Iyengar cita el Gheranda Samhitā, manual de Hatha Yoga del siglo XVII, y expone la idea de que el entrenamiento físico “es un medio de conocimiento de la Verdad, a saber que: la naturaleza real del alma humana es idéntica a la del Espíritu Supremo que se extiende por todo el Universo”. (Gheranda Samhitā, cap I, v.5)

Podemos considerar entonces que cualquier conocimiento puede ser alcanzado y habitado a través del cuerpo, como si este fuera un mediador por excelencia, retomando aquí el concepto de Vygotski presentado en los capítulos anteriores.

B.K.S. Iyengar, es el fundador de una de las escuelas de Yoga más extendidas en Occidente. El maestro del Yoga plasmó sus conocimientos en 14 libros, entre ellos está La Luz del Yoga, en el cual expone, de forma clara y adaptada para nuestra mente occidental, conceptos y prácticas fundamentales de esta tradición milenaria del cuerpo-ser. En el libro Iyengar nos presenta normas de conducta para la disciplina individual, entre ellas está el concepto de **estudio del Sí-mismo**: svādhyāya. “Sva significa “sí-mismo” y adhyāya estudio o educación. La educación extrae lo mejor que hay dentro de una persona. Svādhyāya significa, pues, la educación de sí mismo” (Iyengar, 1999, p. 38).

La visión de la educación de si mismo desde la perspectiva filosófica y práctica del Yoga es fundamental para esta investigación. Ya que puede aportar conceptos, principios y prácticas sobre el proceso de refinamiento del cuerpo, mente y consciencia del hombre. Para Iyengar el Yoga es acción, en el sentido que no es un análisis o explicación del conocimiento sino la incorporación del mismo, como también lo propone John Dewey para la implementación de una Escuela Activa, o el mismo Vygotski analizando el surgimiento de los procesos psicológicos superiores y la función de los objetos culturales o herramientas de conocimiento donde nos insta a “elegir el camino de lo conocido a lo desconocido” (1993, p. 246).

### **2.2.3 Trabajo sobre si mismo.**

La idea de educación de si mismo, que es milenaria en India, ganó gran relevancia en el escenario teatral en el inicio del siglo XX. De acuerdo con Inajá Neckel (2011) la renovación del teatro del siglo XX tiene como centro motor el surgimiento de los directores-pedagogos, categoría que se les asignó debido a que aportaron al trabajo teatral una nueva dimensión, ya que bajo su guía el actor pasó a desempeñar una “alta función: volverse creador” (p. 9).

El espacio de los ensayos deja de estar orientado exclusivamente a la producción, con respecto a la creación de nuevas obras, y comienza a abarcar dimensiones que sobrepasan el terreno teatral en un sentido estrictamente espectacular. A través de un espíritu de investigación continua los directores-pedagogos crearon espacios de estudio y formación en los cuales se concentraron en la condición creadora del “hombre/actor”.

De esta forma, el actor adquiere una nueva función dentro del universo teatral y se convierte también en un terreno de experimentación y un campo de conocimiento, sobre las cuestiones del hombre y su naturaleza creadora. Esta actitud nos parece perfectamente propicia para quien pretende forjarse un futuro como formador de formadores en artes escénicas.

Este movimiento dio origen a diversas vertientes y líneas de trabajo entre las cuales se destacaron hombres de teatro como: Meyerhold, Vajtangov, Copeau, Dullin, Lecoq, Decroux, Brecht, Barba, los ya citados Stanislavski y Grotowski, y diversos otros.

Lo que nos interesa de este fenómeno histórico es que la idea del trabajo del actor deja de estar vinculada apenas a la creación de un personaje que se presentará frente al público. El trabajo del actor gana en el inicio del siglo XX, principalmente con Stanislavski y sus discípulos, la idea de un continuo trabajo sobre si mismo, o como diría el maestro Yogui Iyengar, una educación de si mismo. Esta actitud será relevante para la formación del futuro profesor si

concebimos el aula de clase como un espacio performático y su acto pedagógico como una acción creativa.

Los ensayos para estos hombre de teatro ya no tienen como fin único la creación de una nueva obra, también sirven para que el actor, bajo la guía atenta del maestro, se dedique al continuo refinamiento de sus capacidades creativas, amplíe la conciencia de si mismo y transforme su presencia en el mundo. La paráfrasis con el ejercicio de formación del docente resulta evidente en esta óptica. Con Stanislavski surge en el escenario teatral el término “trabajo sobre si mismo”, que tiene gran relación con el concepto del Yoga de svādhyāya, o sea, “educación de si mismo”. Acordémonos que para Iyengar “la educación extrae lo mejor que hay dentro de una persona”, así como para Stanislavski el trabajo creativo convierte al actor en un nuevo hombre.

Según Inajá Neckel (2011) en el trabajo de directores-pedagogos como Stanislavski “el actor fue el centro irradiador de las transformaciones pretendidas en la escena y más allá de ella misma.” (p.15) A partir de estas reflexiones propuestas por Neckel podemos pensar que los métodos y principios desarrollados por estos directores, que dedicaron su vida a la formación de los actores como hombres capaces de acceder a la naturaleza creadora, estuvieron enfocados en la formación no solo de un mejor actor, de un actor más eficiente y creativo en escena, sino también a la formación de un “nuevo hombre”, más consciente de sí y de sus capacidades creativas.

A partir de esta perspectiva podemos ver los elementos de formación del actor creador como principios operantes en la formación de “nuevos hombres”. Los elementos y principios investigados por Stanislavski nos colocan en contacto con la formación de hombres capaces de encarnar un conocimiento de si, hombres dedicados a desarrollar su poder de acción/creación, hombres en que el saber es practicado en su forma de “ser”, y en que “venir a ser” es un continuo proceso de aprendizaje.

Para analizar el trabajo sobre si mismo como una posible directriz reflexiva sobre la formación docente tendremos que analizar con mayor cuidado el significado del término: “si mismo”, según Carl Gustav Jung,

Como lo señala Jung, el sí-mismo es el centro y también la circunferencia completa que abarca el consciente y el inconsciente. Podemos decir que así como el yo es el centro de la consciencia, el sí-mismo es el centro de esta totalidad .“El Dr. Jung ha dicho que cada ser humano tiene originariamente una sensación de totalidad, una sensación poderosa y completa del

“sí-mismo”” (Henderson, 1995, p.128). Que para M-L von Franz puede definirse como un factor guía interior diverso de nuestra personalidad consciente. “El “sí-mismo” sería el centro regulador que proporciona una extensión y maduración constantes de la personalidad” (Franz, 1995, p.162).

El si mismo, como concepto empírico, designa el ámbito total de todos los fenómenos psíquicos en el hombre. Expresa la unidad y totalidad de la personalidad global. Pero en la medida en que esta, debido a su participación inconsciente, sólo puede ser consciente en parte, el concepto del sí-mismo, es, en verdad, potencialmente empírico. En otras palabras, engloba lo experimentable y lo no-experimentable, es decir lo todavía no experimentado... (Jung, 2009, p. 902) <sup>8</sup>

El concepto del trabajo sobre sí mismo en esta investigación es relevante para estudiar posibles contribuciones a la formación docente pues entendemos que al desarrollar la cualidad del propio docente estaremos colaborando para que sea posible un cambio en la educación del país. Como señalan las políticas para la formación docente, esta es la clave “para lograr un verdadero cambio educativo”:

La formación de docentes es, sin lugar a dudas, uno de los principales factores de la calidad educativa, y en consecuencia se constituye en aspecto fundamental de las políticas y planes educativos en el contexto nacional e internacional. (Ministerio de educación, 2012, p.12)

*En este sentido, la educación es ante todo un viaje interior.*

*Delors*

---

<sup>8</sup> Traducción nuestra: “O si-mesmo, como conceito empírico, designa o âmbito total de todos os fenômenos psíquicos no homem. Expressa a unidade e totalidade da personalidade global. Mas na medida em que esta, devido a sua participação inconsciente, só pode ser consciente em parte, o conceito de si-mesmo é, na verdade, potencialmente empírico... Em outras palavras, engloba o experimentável e o não-experimentável, respectivamente o ainda não experimentado... Na medida em que a totalidade que se compõe tanto de conteúdos consciente quanto de conteúdos inconscientes for um postulado, seu conceito é transcendente, porque pressupõe, com base na experiência, a existência de fatores inconscientes e caracteriza, assim, uma entidade que só pode ser descrita em parte e que, de outra parte, continua irreconhecível e indimensionável. Uma vez que, na prática, existem fenômenos da consciência e do inconsciente, o si-mesmo como totalidade psíquica tem aspecto consciente e inconsciente.

### 3. La metodología cualitativa y el espacio autobiográfico

La elección de la metodología cualitativa en este trabajo nos resultó pertinente, ya que esta permite una aproximación sistémica de las experiencias de la vida, puesto que ayuda a poner en evidencia las dinámicas de los procesos en juego y a comprender sus significados.

Es importante destacar que a diferencia de la metodología cuantitativa la **cualitativa** no requiere un abordaje generalizado del tema de investigación, posibilitando el estudio en profundidad de un caso o sujeto en específico. Como este estudio no pretende la formulación de conceptos o teorías generalizadas sino el análisis de un proceso singular, se escogió la metodología cualitativa.

Al no estar supeditada a la comprobación de una teoría o de un modelo preestablecido la aplicación de dicha metodología en este estudio resulta coherente gracias a que permite la generación de nuevos planteamientos, ideas o conceptos frutos del proceso de investigación. Así como la realidad se transforma y adquiere diferentes contornos y perspectivas, así mismo la metodología cualitativa no nos lleva a construir generalizaciones pues es consciente de las particularidades y variabilidades de cada realidad observada.

En este estudio se asume el mismo abordaje y comprensión del proceso de investigación, pues su objetivo no es construir o proponer un modelo de trabajo o una concepción del cuerpo para la formación de formadores en artes escénicas, sino que se trata de generar algunos aportes o planteamientos al tema en cuestión. Es decir, encontrar posibles contribuciones del entrenamiento corporal a la formación de formadores en artes escénicas a partir del análisis de un contexto específico y de una experiencia particular. El contexto analizado en este trabajo es la vía de entrenamiento corporal propuesta por Jerzy Grotowski, y la experiencia particular observada es el proceso de entrenamiento corporal vivido junto a Grotowski y Robert cuando integré el equipo del Workcenter of Jerzy Grotowski entre los años 1988-1992.

Cabe anotar que uno de los elementos centrales de la metodología cualitativa es la relación entre sujeto y objeto de estudio, y que esta característica nos permitió desarrollar un relato autobiográfico desde una comprensión que es experiencial y que abarcó la multiplicidad de la realidad abordada por el investigador.

Ruedas, Cabrera y Nieves (2007) al reflexionar sobre el “entramado epistemológico de la investigación cualitativa” (p.627) esclarecen que el estudio de los hechos y procesos no está restringido apenas a lo que podemos cuantificar de ellos, y que la metodología cualitativa incluye



la perspectiva del investigador en la observación, “es un proceso de interrelación mutua, por lo que no importa tanto la generación de sus conclusiones, sino la peculiaridad del fenómeno estudiado.” (p. 828)

La ruptura epistemológica entre la metodología cualitativa y el paradigma positivista, está precisamente en cuanto a la forma como se concibe el conocimiento, en la manera de adquirir ese saber, en cuanto al modo de conocer, pasando según Martínez (op. cit.) desde “...un esquema que considera la percepción como simple reflejo de las cosas reales y el conocimiento como copia de esa realidad” (p. 25), a otra donde se considera como resultado de una interacción dialéctica entre el sujeto que conoce y el objeto conocido. (Ruedas, Cabrera, Nieves, 2007, p. 827-828)

La metodología cualitativa presupone la utilización de técnicas y métodos que permiten que en la investigación se incluya la perspectiva tanto del investigador como del investigado. En este caso específico, optamos por la investigación de corte cualitativo y la técnica autobiográfica, reiterando que en ellas el objeto de estudio y el investigador son partes integrantes del mismo proceso de análisis. La propuesta del espacio biográfico de Leonor Arfuch colaboró para guiar el trabajo de autobiografía que implicó esta investigación, ya que la autora nos presenta la idea de que la autobiografía ofrece instrumentos para el conocimiento de la realidad subjetiva del individuo, y puede ser una herramienta única para el reconocimiento de saberes sociales y culturales.

La autora expone que al describir la propia experiencia se desarrolla igualmente una visión del colectivo, pues al partir de una experiencia singular se puede llegar a principios que sirvan a la colectividad: “Los métodos biográficos, los relatos de vida, las entrevistas en profundidad delinean un territorio bien reconocible, una cartografía de la trayectoria –individual- siempre en búsqueda de sus acentos colectivos” (Arfuch, 2010, p. 17).

Fue a partir del análisis de las observaciones y experiencias descritas en el relato de la reconstrucción de los *ejercicios físicos y plásticos* para actores que pudimos desarrollar conceptos, ideas y comprensiones que nos ayudaron a reflexionar sobre el cuerpo como posible agente de cambio en el proceso del actor, del hombre, y del rol del docente.

Para plantear el espacio biográfico como metodología de investigación sobre la subjetividad contemporánea, Leonor Arfuch realiza una cartografía detallada, minuciosa y sagaz de algunas de las perspectivas teóricas fundantes de este: Bajtín, Ricoeur, Derrida, Foucault, Arendt,

Habermas, Gadamer y Benveniste, entre otros. Este tejido de textualidades, esta hibridación de conceptos, llevada a cabo magistralmente por la autora fue esencial para la sustentación metodológica de este trabajo.

Por ejemplo podríamos citar la idea del “Sí mismo como otro” expuesta por Ricoeur, en donde “el sí se define, en principio, como pronombre *reflexivo*” (Ricoeur, 2006, p. XI). Dice Ricoeur aclarando el título de su obra: “*Si mismo como otro* sugiere, en principio, que la *ipseidad* del *si mismo* implica la *alteridad* en un grado tan íntimo que no se puede pensar en una sin la otra” (Ricoeur, 2006, p. XIV). En este orden de ideas reiteramos que hablar de si mismo es hablar igualmente del otro, pues el espacio biográfico es también reflejo de la sociedad, de la cultura y del otro.

Remarca Arfuch, que “toda escritura es autobiográfica” en el punto límite de la subjetividad, pero también es consciente de que el espacio biográfico es resultado de la interacción social entre individuos:

Porque, y esto es esencial, sabemos que no hay posibilidad de afirmación de la subjetividad sin intersubjetividad, y por ende, toda biografía, todo relato de la experiencia es, en un punto, colectiva/o, expresión de una época, de un grupo, de una generación, de una clase, de una narrativa común de identidad. Es esta cualidad colectiva, como huella impresa en la singularidad, lo que hace relevantes las historias de vida... (Arfuch, 2010, p. 79)

Como la reflexión sobre la autobiografía es un campo todavía poco desarrollado este concepto se hace de gran valor, pues reconsidera la cultura contemporánea, en donde lo “vivencial”, o sea la propia experiencia, gana un valor elevado.

Arfuch, en el libro “El espacio biográfico – dilemas de la subjetividad contemporánea”, relata la trayectoria de su pesquisa en el análisis de géneros discursivos, en este caso específico en el terreno de la biografía. La autora nos cuenta que para ella el surgimiento del concepto “espacio biográfico” fue un elemento revelador en su investigación. Según la autora originalmente este término fue utilizado por Lejeune para “dar cabida a las diversas formas que ha asumido con el correr de los siglos, la narración invertida de las vidas, notables u “oscuras”, entre las cuales la autobiografía moderna no es sino un “caso”.” (Arfuch, 2010, p. 22). Pero para ella este término, “espacio biográfico” asumió otras connotaciones, más metafóricas, en que pudo delimitar un universo para su investigación.

(...) este espacio biográfico se volvió “un punto de partida y no de llegada, en una dimensión de lectura de un fenómeno de época, cuyo trazado, en virtud de mis propias hipótesis y objetivos, debía ser definido en el curso de mi investigación. (Arfuch, 2010, p.22)

Arfuch logró delimitar el universo de su investigación a través del concepto del “espacio biográfico”, convergiendo así las observaciones que la inquietaban frente a su objeto de estudio. De la misma manera operó en esta investigación la idea del cuerpo. El cuerpo es para nosotros lo que fue para Arfuch el “espacio biográfico”. Pues el análisis del trabajo del entrenamiento corporal nos llevó en esta investigación a percibir el cuerpo como un espacio biográfico, como un manuscrito en que se inscribe la biografía personal.

El cuerpo no es analizado en este estudio como un simple organismo biomecánico, sino como *corpus* donde está inscrita la trayectoria de vida del sujeto. El cuerpo es así, visto por nosotros, casi como un relato de vida, pues revela las condiciones, circunstancias y perspectivas sociales, culturales y subjetivas de la persona. Observar los procesos del cuerpo se volvió en este estudio la posibilidad de observar los hechos biográficos impresos en el cuerpo. Y el trabajar sobre el cuerpo pudo ser entendido así como un trabajo sobre el propio sujeto social y cultural, pues el cuerpo pasó a ser comprendido como el espacio donde está impregnada la identidad y la experiencia del sujeto. Y transformar este espacio es una forma posible de transformar esta biografía.

Para cerrar estas consideraciones, Arfuch citando a Emile Benveniste (Benveniste, 1977, p. 183), afirma que “Por poco que se piense, no hay otro testimonio objetivo de la identidad de un sujeto que el que así da él mismo sobre sí mismo.” ( Arfuch, 2010, p. 95). ¿Y no podríamos tal vez pensar que no hay testimonio más objetivo de la identidad de un sujeto que el que nos dá su cuerpo?

### **3.1 Directrices metodológicas**

Para llevar a buen término este estudio adoptamos las siguientes directrices metodológicas:

#### **3.1.1 Directriz documental.**

Realizamos una recopilación de documentos referentes a *los ejercicios físicos y plásticos para actores* en distintos contextos, siendo ellos:

- los textos de Grotowski: *Los Ejercicios, De la compañía teatral al arte como vehículo, el Performer* publicados en la revista *Máscara*; y los capítulos sobre El Entrenamiento, presentes en el libro *Hacia un Teatro Pobre*;

- el video documental en que Cieslak transmite estos ejercicios a los actores del Odin Teatret;  
- el video documental en que Rena Mirecka, actriz del Teatr Laboratorium, ejecuta los ejercicios plásticos;

- el relato autobiográfico que realicé sobre el proceso de reconstrucción de estos ejercicios en el Workcenter of Jerzy Grotowski, tarea que estuvo bajo mi responsabilidad.

La recopilación y el análisis de los datos frutos de estos materiales fueron las principales herramientas para la reflexión y estudio del tema de investigación aquí propuesto.

### **3.1.2 Directriz reflexiva.**

Realizamos el estudio de referentes teóricos y conceptuales, en lo que se refiere:

- al pensamiento artístico y pedagógico de Jerzy Grotowski sobre la formación del cuerpo y su corriente de entrenamiento. Bien como fuentes y referentes que nutrieron el pensamiento creativo y artístico sobre el cuerpo en la trayectoria de J. Grotowski.

- al enfoque constructivista sociocultural, que plantea el proceso de conocimiento como un proceso mediado entre el individuo y su entorno tanto social como cultural, como una cuestión ligada a la experiencia que es individual, variable, cambiante y en interacción con el otro, con la realidad y con la cultura.

- al concepto de John Dewey de aprender haciendo y a su reflexión sobre el arte como experiencia;

Bajo la luz de estos referentes los datos obtenidos en la directriz documental fueron codificados y organizados, generando categorías de análisis para la investigación.

### **3.1.3 Directriz analítica.**

A través del análisis fruto de la directriz documental y de la directriz reflexiva se pesquisaron conceptos esenciales, ligados al entrenamiento del actor, que nos permitieron crear vínculos entre formación y creación, y entre el arte del actor y la formación de formadores.

#### 4. Sobre los Ejercicios. Relato de una Reconstrucción

*Los libros del conocimiento del indio Quintín Lame son:*

*El primero: ver cruzar los cuatro vientos de la tierra*

*El segundo libro: contemplar la bóveda celeste*

*El tercer libro: el coro interminable de cantos*

*El cuarto: ver nacer la estrella solar en el oriente y verla morir en el ocaso.*

*Y que así muere el hombre nacido de mujer*

*El quinto fue oír atentamente el murmullo que forman los arroyos de agua en el bosque*

*Estos son los libros de la educación del indio y ninguno de ellos se escribe sobre papel*

(Quintín Lame)

Las siguientes reflexiones surgen de la necesidad de investigar algunos aspectos inherentes a ciertas experiencias estructurantes que realicé en el seno del trabajo de Jerzy Grotowski en Pontedera, Italia. Estas prácticas fueron claves en mi formación como artista y como profesor especialista en el entrenamiento corporal para actores. El presente texto analiza, así, ciertos aspectos del trabajo que se llevó a cabo en el grupo *Up stairs* conducido por Maud Robart<sup>9</sup> en el *Workcenter of Jerzy Grotowski*, grupo del cual hice parte desde 1988 hasta 1992.

Es así que los relatos de mi formación en el *Workcenter of Jerzy Grotowski* son, en esta investigación, un elemento para la reflexión sobre las posibles contribuciones del entrenamiento corporal del actor en la formación de formadores en artes escénicas.

Es necesario hacer una aclaración sobre las diferentes etapas del trabajo desarrollado por Grotowski, lo que ayudará a contextualizar ciertos pasajes de este relato.

El camino creativo de más de cuarenta años de Jerzy Grotowski (nacido en el 11 de agosto de 1933 en Rzeszów, Polonia, y muerto en Pontedera, Italia el 14 de enero de 1999), se desarrolló en cuatro periodos con una transición entre el tercero y el cuarto: el primero fue el *Teatro de espectáculos*, a partir de 1957, cuando debutó como director con *Las sillas* de

---

<sup>9</sup> Maud Robart es una mujer artista especialista en el arte ritual y en técnicas performativas originarias ligadas al ritual arcaico. Sus investigaciones a lo largo de su vida recogen su experiencia directa con prácticas tradicionales de su natal Haití. Ella es la co-fundadora del grupo artístico Saint-Soleil, del cual habla André Malraux en su libro *L'intemporel*. Su primer encuentro con Grotowski fue en 1977 en Haití. Posteriormente, ella fue una de las creadoras del proyecto del "Teatro de las Fuentes" en Haití y Polonia entre 1978 y 1980, bajo la dirección de Grotowski. El lugar de Maud Robart en las investigaciones de Grotowski es significativo y particular, pues es la única colaboradora que estuvo comprometida en todas las fases pos-teatrales del perspicaz recorrido del maestro polaco.

Ionesco en el Teatro Stary de Cracovia, aunque deberíamos decir que en realidad esta etapa comenzó en 1959, cuando se creó el Teatro de las trece filas, en Opole, que con el tiempo se transformó en el Teatro Laboratorio y cuyo último estreno en 1968 fue la obra *Apocalypsis cum figuris*.

El segundo período, *Teatro participativo o parateatro*, con participación activa de gente externa al grupo de actores, se desarrolló entre 1969 y 1978. El motivo fundamental de este trabajo en sus propias palabras fue “un encuentro interhumano, pero casi sagrado; ligado al *desarme* entre la gente, un *desarme* recíproco y total.”

El tercer período se denominó *Teatro de las fuentes*, y tuvo lugar entre 1976 y 1982; abarca las experiencias transculturales donde según Grotowski, “Se buscó la fuente misma de las diferentes técnicas tradicionales, lo que precede las diferencias.” Esta etapa culminó a mediados de 1982, y luego partió al exilio voluntario.

El período de transición en California de 1983 al 86 en la universidad de Irvine fue llamado *Objective Drama* (drama objetivo). Grotowski definió así su búsqueda de esos años:

“Reevocar una forma de arte muy antigua, cuando el ritual y la creación artística eran la misma cosa. Cuando la poesía era canto, el canto encantación, el movimiento danza. O si prefieren: el Arte antes de su emancipación, cuando era extremadamente potente en la acción. El último período en Pontedera, Italia, Grotowski lo denominó *El arte como vehículo o artes rituales*, y en él trabajó desde 1986 hasta su muerte, el 14 de enero de 1999. En esta etapa se centró Grotowski en la objetividad del ritual, es decir, en que “los elementos de la acción son instrumentos de trabajo sobre el cuerpo, el corazón y la cabeza de los actuantes, y su objetivo no apunta al espectador sino hacia el propio itinerario hacia la verticalidad.” (Montes, 2002, p.15 y 16)

Ahora sí continuando con el relato, lo que abordo en esta narración emana de la experiencia práctica y creativa a lo largo de varios años de trabajo intenso y por ello es una visión singular de un proceso personal. Parto de las fibras creativas que construyen mi trabajo y vida, y no hago una interpretación antropológica o histórica de los hechos, es más bien la reconstrucción de una experiencia estructurante en mi formación. Y en esta experiencia se mezclan la historia, la memoria, los encuentros con otros maestros y mi trabajo de entrenamiento durante 25 años.

En el texto *De la Compañía Teatral al Arte como Vehículo* (1992), Grotowski dice:

en el Workcenter un polo del trabajo está dedicado a la formación (en el sentido de la educación permanente), en el ámbito de los cantos, del texto, de las acciones físicas (análogas a las de Stanislavski), de los ejercicios “plásticos” y “físicos” para actores. (Grotowski, 1992, p.8)

Pienso que la presente investigación puede esclarecer algunos elementos interesantes y más bien desconocidos sobre las líneas de trabajo ligadas al programa de formación que se desarrolló en el grupo *Up stairs*, del Workcenter of Jerzy Grotowski, principalmente en lo que respecta a los así llamados *ejercicios “plásticos” y “físicos” para actores*.

Estos entrenamientos son el resultado del proceso de investigación desarrollado por el Teatro Laboratorio de Polonia sobre el problema del cuerpo del actor, influenciados por ejercicios que fueron desarrollados entre el período de 1959 a 1962, pero ya bajo una nueva visión. Afirma Grotowski en su libro *Hacia un teatro pobre* (1983), que en el período antes mencionado, él todavía buscaba una técnica positiva, un método de entrenamiento que pudiera dotar al actor de una habilidad creativa. Pero nos aclara que aunque algunos aspectos del entrenamiento siguieron desarrollándose durante el período siguiente, su objetivo ya era otro. (p. 94)

Todos los ejercicios que constituían meramente una respuesta a la pregunta: “¿Cómo puede hacerse esto?” se han eliminado. Los ejercicios son ahora un pretexto para trabajar en una nueva forma de entrenamiento. El actor debe descubrir las resistencias y los obstáculos que le impiden llegar a una tarea creativa. Los ejercicios son un medio de sobrepasar los impedimentos personales. El actor no debe preguntarse ya: ¿cómo debo hacer esto?, sino saber lo que no tiene que hacer, lo que lo obstaculiza. Tiene que adaptarse personalmente a los ejercicios para hallar una solución que elimine los obstáculos que en cada actor son distintos. (Grotowski, 1983, p.94)

Considero revelador para esta investigación, proponer al lector que cuando lea estas citas de Grotowski, haga el ejercicio de reemplazar la palabra actor por la palabra formador o profesor. Y creemos que el mismo juego puede ser realizado a lo largo de nuestras reflexiones sobre el actor durante este relato, lo que le ayudará a vislumbrar los posibles aportes que puedan emerger de él para la formación de formadores en artes escénicas.

Proponemos equiparar el trabajo del profesor con el trabajo del actor en su esfera creativa. Por ejemplo:

- el formador debe tener un dominio del movimiento en el espacio en el que realiza la acción pedagógica, y así atrapar la percepción de los estudiantes (del público) con los que esté trabajando;

- al igual que el actor, el profesor puede desarrollar una cualidad de presencia especial, no ordinaria, que irradie e invite al estudiante a investigar y explorar sus capacidades conocidas y desconocidas, a la creación;

- creemos que desarrollar la capacidad de impulso en un profesor, como lo hace el actor, es un elemento clave para cautivar la atención y conducirla;

- también es importante desarrollar una capacidad de reacción rápida y tónica, que permita la circulación de la energía y el proceso de aprendizaje de los estudiantes;

- el profesor requiere en su quehacer la flexibilidad para la adaptación a los distintos contextos, situaciones y necesidades de los alumnos y del instante presente;

- además requiere una capacidad de escucha especial para abarcar el proceso del otro, sabiendo que es distinto al suyo;

- y por último debemos mencionar la capacidad de guiar en la oscuridad, que es muy importante visto que el conocimiento se construye en un proceso mediado y singularizado.

Es así que los relatos y reflexiones sobre los elementos presentes en el entrenamiento del actor están, en este trabajo, direccionados también hacia una visión que quisiera concebir la formación de formadores como un acto creativo.

#### **4.1 El descubrimiento**

Fue en 1986 cuando tuve el primer contacto con este tipo de ejercicios durante un taller de selección en el cual participé para entrar a formar parte del grupo *Le Labyrinthe* dirigido por Ryszard Cieslak en París. Cieslak fue uno de los actores emblemáticos del Teatro Laboratorio y para muchos fue él quien encarnó ese ideal del actor que Grotowski denominó *el actor santo*.

Durante el taller hicimos varios ejercicios de los cuales uno en particular, según mi visión de la época, consistía en utilizar las articulaciones con movimientos circulares en distintas direcciones, y luego desplazarse en el espacio alternando estos diferentes movimientos de las articulaciones y buscando el contacto con los demás participantes. Esta fue mi primera ligera impresión con respecto a los *ejercicios plásticos*.

Tengo un vago recuerdo de este taller, pero sé que además de los ejercicios, Ryszard nos pidió también preparar una escena de Dostoievski con otro de los participantes para presentarla al final



del encuentro. Mi compañera fue una joven de origen oriental y aparentemente inexperimentada como yo en el oficio de actor. Escogimos una escena tomada del libro *Noches Blancas* de Dostoievski.

Durante el único ensayo que logramos programar en el cuartucho de estudiante de mi coequipera, la convencí, desde lo alto de mi inexperiencia, de que no era necesario analizar las intenciones y las acciones del texto si improvisábamos utilizando los ejercicios de las articulaciones como soporte para nuestra expresión. La pobre no se opuso, aunque seguramente quedó bastante impresionada de encontrarse conmigo moviéndonos como marionetas sin hilos en su minúscula habitación.

En realidad, yo conocía apenas el texto de Dostoievski y consideraba honestamente que era la mejor manera de tantear la experiencia a través del cuerpo, entrando “físicamente” en el papel, y que estos movimientos circulares nos permitirían estar más inmersos en la expresión de nuestras emociones. Además según mi comprensión, el entrenamiento físico del actor era la gran invención de Grotowski; en mi ingenuidad esperaba que el entrenamiento operara como una especie de fórmula mágica o alquímica que resolvería todos los problemas de la creación actoral.

Yo suponía inocentemente que habiendo realizado el entrenamiento ya estaríamos preparados para presentar la escena. Lo “demás” lo podíamos improvisar el día de la presentación: la línea ininterrumpida de acciones, la partitura de acción y reacción, el contacto y los conflictos, la lógica del pensamiento y las intenciones del texto, la disposición espacial de la escena... Sí! Realmente necesitábamos que el entrenamiento nos hiciera el milagro.

#### **4.2 La ceguera**

Al finalizar el taller Cieslak invitó al grupo a ver el documental, antes citado, sobre los ejercicios *físicos y plásticos*, en el cual él transmite estos entrenamientos a los actores del *Odin Teatret*. En ese entonces era un documento único e inaccesible al público. El vago recuerdo que tengo de esta ocasión, es que me pareció absurdo ver un film que era en blanco y negro, y por ende pasado de moda. ¡Para qué ver algo que fue realizado hace tanto tiempo, siendo que en el arte hay que innovar! ¿Cuál puede ser el sentido de estos ejercicios pasados de moda para nosotros que estamos viviendo en París, en la meca de la cultura? ¿Para qué mirar hacia el pasado? ¿Tal vez Cieslak había envejecido y tenía nostalgia de su trabajo con el *Teatro Laboratorio*?

Yo tenía veinte años y era completamente ignorante de lo que podría significar construirse un oficio. Es evidente que en aquella ocasión no vi nada, no entendí nada y no comprendí nada de ese documental. El estado interior en el cual me hallaba en esa época no me permitía darme cuenta del estado de sopor de mis sentidos, estaba como dormido, sin dirección en mi vida.

Recuerdo que una amiga de la época, alumna de Étienne Decroux<sup>10</sup>, me invitó un día a ir con ella a visitar al viejo maestro a su escuela. Apenas me vio entrar, el señor Decroux le preguntó a mi amiga con su voz ronca y profunda: « Qui est ce garçon qui a perdu le nord? » (« ¿Quién es este joven que perdió el norte? »). Aún hoy en día sus palabras resuenan en mí.

Temo decir que Decroux, de alguna manera misteriosa, que es común en los grandes maestros, pudo leer con un sólo vistazo mi necesidad más esencial: encontrar mi norte, o más bien, reencontrarlo, recordarlo, despertarlo. Más tarde la vida me brindaría la oportunidad de encontrar un espacio en donde esta búsqueda pudo forjarse como una práctica continua y diaria, para aprender a trabajar el centro y a enraizarse en el Hara. Este es un concepto japonés que Durkheim captó como patrimonio del ser humano y que introdujo en su práctica desde una perspectiva occidental:

El *Hara* es un hecho primordial de la vida humana, una fuerza natural que nos ayuda a vivir y sin la cual no podríamos sobrevivir, al mismo nivel que la digestión, el pulso del corazón o la respiración. El *Hara* es esa conexión, aún no rota, con la naturaleza, conexión y fuerza de la vida originaria, y hay que diferenciarlo de lo espiritual. (Dürckheim, 2002, p. 62)<sup>11</sup>

Es importante reiterar que Durkheim (2002) nos habla sobre el Hara no como un fenómeno exclusivamente japonés, sino universal (p.59), como un hecho de la vida humana del cual no se puede escapar. En la cultura oriental el Hara es un concepto clave ya que,

---

<sup>10</sup> Decroux (1898-1991) fue actor y mimo francés, y un gran maestro y pedagogo creador del mimo corporal dramático. Obtuvo reconocimiento mundial figurando al lado de grandes nombres del teatro del siglo XX como Stanislavski, Grotowski y Lecoq. Su trabajo tiene al actor como el centro de la creación teatral y desarrolla una profunda investigación sobre las capacidades expresivas del cuerpo. En 1962 fundó su escuela en París donde se enseña la técnica del mimo corporal dramático, en la cual estudiaron importantes actores como Jean Louis Barrault y Marcel Marceau.

<sup>11</sup> Traducción nuestra: Le Hara est une donnée primordiale de la vie humaine, une force naturelle qui nous aide à vivre est sans laquelle nous ne pourrions vivre, au même titre que la digestion, le battement du cœur ou la respiration. Le Hara est ce lien, non encore rompu, avec la nature, lien et force de la vie originelle, et il faut le distinguer du spirituel. (Dürckheim, 2002, p. 63 y 64)

La fuerza dada por el enraizamiento en el centro original es un factor determinante de la confianza que el hombre tiene en sí mismo y en la vida. Para él es la plomada gracias a la cual reencuentra siempre, y sin ser consciente de ello, su equilibrio. (Durckheim, 2002, p.64)<sup>12</sup>

La cultura oriental en muchos aspectos desarrolla la experiencia del Hara, mientras que en nuestra cultura occidental el Hara es un elemento olvidado, debido a que en occidente nos distanciamos cada vez más del cuerpo enraizado en “sus orígenes profundos” (Durckheim, 2002, p.11). Para el occidente el centro vital del hombre no es una cuestión central en nuestro “proceso de maduración, de ser saludables, y de realización completa del sí mismo” (Durckheim, 2002, p. 59).

En muchos de los sistemas tradicionales de conocimiento, en diversas culturas, el desarrollo del Hara es una cuestión central. Y es un elemento todavía más importante en el caso del hombre que va guiar a otro en su proceso de formación (un formador). En este caso redescubrir este centro vital de conexión es una de las etapas centrales del camino.

En el mundo occidental el entrenamiento del actor, como lo plantean Stanislavski y Grotowski, es uno de estos espacios donde el trabajo sobre el Hara está vivo, y el desarrollo del centro de gravedad del cuerpo a través del entrenamiento puede contribuir no sólo al actor, sino también a la formación de formadores porque contribuye a enraizarse en el cuerpo-ser.

Incluso allí donde uno busca el sentido de la vida en una transformación orientada hacia el logos y manifestándose en el florecimiento del alma individual, no podemos olvidar la importancia del centro que contiene el misterio del *origen*, de la fuente de toda creación. (Durckheim, 2002, P.60)<sup>13</sup>

### 4.3 La promesa

Dos años más tarde, en 1988, hacía parte del equipo de trabajo *Up stairs* en el *Workcenter of Jerzy Grotowski* en Pontedera, Italia. Éramos una decena de jóvenes que trabajábamos seis días por semana, once meses al año, entre ocho y catorce horas por día.

La labor diaria era guiada por Maud Robart a quien Grotowski había conocido en Haití en 1977 y con quien mantuvo una estrecha colaboración de más de 20 años. Maud realizó notables

---

<sup>12</sup> Traducción nuestra: La force donnée par l'enracinement dans le centre originel est un facteur déterminant de la confiance que l'homme a en lui-même et en la vie ; c'est pour lui un fil à plomb grâce auquel il retrouve toujours, et sans en être conscient, son équilibre. (Durckheim, 2002, p. 64)

<sup>13</sup> Traducción nuestra: Et même là où l'on cherche le sens de la vie dans une transformation orientée vers le logos et se manifestant dans l'épanouissement de l'âme individuelle, on ne peut négliger l'importance du centre qui recèle le mystère de l'*origine*, de la source de toute création. (Durckheim, 2002, p. 60)

contribuciones a las investigaciones de Grotowski gracias a su experticia en el terreno de la práctica del arte ritual. Era ella quién conducía el trabajo permanente del equipo.

Grotowski venía a ver el proceso cada vez que lo consideraba necesario, luego de lo cual realizaba unos análisis extensivos, minuciosos y siempre reveladores sobre lo que había visto. En este primer año de nuestro programa de formación aprendíamos con Maud las bases de técnicas rituales ligadas principalmente a los cantos y a estructuras de movimiento surgidas del vudú afro haitiano; trabajábamos en una acción ligada a un texto antiguo de la tradición occidental; y también hacíamos un entrenamiento físico que llamábamos el entrenamiento de los nueve ejercicios.

Este entrenamiento era conducido por Pablo Jiménez, asistente y colaborador de Grotowski, quien implantó en mi conciencia la posibilidad de realizar el pasaje de la energía pesada, gruesa a la energía liviana, sutil, a través de los ejercicios. Esta transformación de la energía se reveló como un proceso pedagógico y creativo esencial. Percibo en mi trayectoria que el pasaje de lo denso a lo sutil es una guía interior en el abordaje de cualquier elemento de trabajo tanto en el ámbito creativo como formativo.

Luego de un tiempo de estar realizando este entrenamiento bajo la guía de Pablo, él me invitó a liderar este training, guiándome con generosidad y paciencia hasta adquirir las competencias necesarias para asumir esta responsabilidad.

La dinámica de trabajo era la siguiente: todos hacíamos juntos este entrenamiento cuya estructura tenía un inicio, unas evoluciones en el espacio y un final; se realizaba sin interrupción alguna, en continuidad; sin hablar ni hacer ruido ni golpear el piso. La exigencia de silencio era absoluta; la intensidad del ejercicio era fuerte; la estructura contenía cambios de ritmo; el contacto con el espacio y con todos los participantes debía permanecer durante toda la ejecución del entrenamiento que duraba entre 50 minutos y una hora.

La persona que lideraba el entrenamiento, al igual que un profesor en clase, debía proponer y sustentar los ritmos de la estructura y conducir a los compañeros a través del contacto y el estímulo. Todo se realizaba en silencio de tal forma que el cuerpo a través de la acción y reacción expresaba lo que fuera necesario. Además el líder debía aguzar su atención pues al final del entrenamiento debía realizar a sus compañeros anotaciones objetivas sobre su trabajo durante la sesión. En esta estructura había que aprender a hacer operar los principios esenciales de la vida como el ritmo, el contacto, la continuidad de la atención, la vitalidad, el flujo, la fuerza, la

precisión, la receptividad. Gracias a la influencia de Pablo, fuimos iniciados en esa increíble acción formadora que es aprender a aprender. Lo que nos permite evidenciar que esta práctica se puede enmarcar dentro de la idea fuerza del profesor como iniciador, de aquel que incita al alumno o al colega a emprender el viaje hacia la construcción del conocimiento y lo acompaña en su periplo, como se expuso en el marco teórico.

#### **4.4 La entrega**

Cuando llegué al Workcenter, por la primera vez en mi corta vida, inspirado por el aura de Grotowski y su influencia en el teatro moderno, sentí que había llegado a un lugar donde sería posible convertirme en un artista, tal como está descrito en su libro *hacia un teatro pobre*, y que allí también lograría forjarme un oficio. Sabía que me encontraba en un lugar especial y con personas calificadas para guiarme hacia ese ideal.

Luego de ser aceptado en el Workcenter nos entregaron un librito que contenía el texto de Grotowski el *Performer*. Este escrito operaba en mi como un manual de instrucciones, con indicaciones precisas sobre el trabajo, y delineaba el gran objetivo a ser alcanzado: encontrar “el performer del ritual primario” o “desarrollar un organismo canal a través del cual las fuerzas circulan” (Grotowski, 1992, p.80). Curiosamente en él se planteaba el conocimiento como un desafío y como una cuestión de hacer, al igual que propuso Dewey quien desarrolló la idea fundamental de aprender a través del hacer (*learning by doing*) y que además consideraba necesario comprobar el pensamiento a través de la acción y no por medio de la instrucción. Realicé entonces un esfuerzo perseverante, sincero y que yo creía sin complacencia conmigo mismo por dirigir mi trabajo en la dirección propuesta por el maestro.

Sin embargo, durante un análisis de trabajo Grotowski dijo que mi cuerpo parecía un trapo mojado, que debía reforzar toda la musculatura y que debía hacer un gran esfuerzo si quería canalizar mi vitalidad para que la energía circulara. Y nos contó como Zeami, fundador del teatro No japonés, había descrito ese proceso en sus manuales del siglo XVII como el pasaje de la flor de la juventud a la flor del oficio: si no aprovechan la flor de la juventud para adquirir la flor del oficio, cuando se marchite la flor de la juventud ya no tendrán la vitalidad necesaria para adquirir el oficio.

Y peor aún Grotowski decía que teníamos solo hasta los 28 años para resolver este problema, antes de iniciar el proceso de declive de la vida. Era una provocación devastadora y al mismo tiempo un estímulo para que asumiéramos nuestro proceso plenamente. Allí no había espacio

para la tibieza. Vi caer mis ilusiones sobre el nivel que yo me imaginaba que estaba alcanzando, y sin embargo entendí que Grotowski nos instigaba a seguir esa intuición de que en el trabajo del cuerpo podíamos encontrar algunas claves. Hacía un esfuerzo sincero por asumir plenamente la actitud ética que Grotowski proponía en el *Performer*: “El aprendiz lucha por comprender, por reducir lo desconocido a conocido, por evitar hacerlo. Por el mismo hecho de querer comprender opone resistencia. Puede comprender sólo si hace. Hace o no hace. El conocimiento es un problema de hacer”. (Grotowski, 1992, p.78)

Recuerdo este período especial durante el cual no estaba ni en la necesidad de complacer a los otros ni en la obligación de demostrar nada a nadie. Lo único que hacía era un esfuerzo por verme a mi mismo reconociendo mi propio funcionamiento como ser humano en formación:

Miró a su alrededor, como si viese el mundo por primera vez. ¡Era hermoso el mundo y de diversos colores! El mundo se le presentaba curioso y enigmático. Aquí azul, allí amarillo, allá verde, el cielo y el río corrían, el bosque y el monte mesclaban su belleza misteriosa y mágica y allí en medio, Sidharta, que se despertaba, que se ponía en camino hacía si mismo. A través de los ojos de Sidharta entró por primera vez todo eso, el amarillo y el azul, el río y el bosque. Ya no era la magia de Mara, ni el velo de Maya, ya no era la multiplicidad inútil y causal del mundo visible y despreciable para el brahman profundo que desprecia lo múltiple y busca la unidad. Azul era azul, río era río, aunque del azul y del río y de Sidharta vivía escondido lo único y lo divino; precisamente, la característica principal de lo divino era el ser aquí amarillo, allí azul, allá cielo, allá bosque, y aquí Sidharta. El sentido y la realidad no se encontraban detrás de las cosas, estaban dentro de ellas, dentro de todo.” (Hesse, Sidharta, p. 52)

Durante ese periodo realicé un esfuerzo de atención continuo, lo que propició algunas experiencias particulares durante las cuales logré efectuar un proceso de apertura. Trataba de aplicar las indicaciones de Grotowski (1992):

Si se le exige al actor cumplir algo imposible y si éste lo hace, entonces no él –el actor– fue quien lo pudo hacer, porque lo que puede hacer él –el actor– es sólo lo que es posible, conocido. Lo hizo “su hombre”. Entonces se toca lo que es esencial: “*tu hombre*”.

Si se comienzan a hacer cosas difíciles a través del no-defenderse, se comienza a encontrar la confianza elemental en el propio cuerpo, o sea en sí mismo. Se está menos dividido. No estar dividido – eso es la semilla. (p. 36). (...) Bueno. Pero cuando ya sabemos que existe

únicamente este camino de la superación de sí mismo, podemos caer en otro peligro todavía, o sea en el perfeccionismo. (p. 30)

#### **4.5 Deslumbramiento**

Luego, de una extraña manera, sin darme cuenta, caí en un estado funesto de inflamación del ego. Comencé de manera insidiosa a cultivar la idea de convertirme en asistente de Grotowski y por qué no de reemplazar a Maud (quien dirigía nuestro trabajo), puesto que poseía finalmente el “cuerpo canal”, la clave de mis sueños. Pensaba que me estaba convirtiendo en el *PERFORMER*, escribo la palabra toda en mayúsculas como correspondía a mi ego hipertrofiado de la época. Pensaba también que, convirtiéndome en asistente de Grotowski, podría resolver la cuestión económica que ponía en riesgo mi continuidad en el Workcenter. Cual no sería mi sorpresa cuando durante una entrevista con Grotowski me dijo, como adivinando mi estado de espíritu de ese entonces, que la única persona irremplazable de nuestro grupo era Maud.

Esta inflación de mi ego albergaba fatalmente una especie de caída o de descenso hacia la depresión, que se apoderó de mí, y fui presa de la inercia. Aún no entiendo porqué no me echaron; el estado de pesadez y de oscuridad interior en el cual me sumergí tenía algo malsano. Agradezco a Grotowski y especialmente a Maud Robart por haber permitido que este proceso se llevara a cabo, pues a pesar de la nube de inercia en la cual flotaba y que obstruía el desarrollo del trabajo, me permitieron entender con su actitud que la crisis es indispensable para el desarrollo del ser. Y con esta investigación descubrí también que en el análisis vygotskiano del desarrollo de la psiquis las crisis son indispensables pues la crisis y la creación, la luz y la sombra, son opuestos que danzan continuamente en la construcción del conocimiento: “El desarrollo no interrumpe jamás su obra creadora y hasta en los momentos críticos se producen procesos constructivos” (Vygotski, 1996, p.259).

#### **4.6 Caída**

En estos días viví y aprendí sobre la fase oscura del proceso, sobre la lucha y sobre algo que sólo yo podría resolver en mi interior.

La pregunta clave es: ¿Cuál es tu proceso? ¿Eres fiel o luchas contra tu proceso? El proceso es como el destino de cada uno, el destino propio que se desarrolla (o: que simplemente se desenvuelve) en el tiempo. Entonces: *¿Cuál es la cualidad de tu sumisión a tu propio*

*destino?* Se puede captar el proceso, si lo que se hace está en relación con nosotros mismos, si no *se odia lo que se hace*. (Grotowski, 1992, p.79)

En este proceso de confrontación consigo mismo se encuentra también la materia prima que porta a la reflexión. En él habita la energía necesaria para encontrar una respuesta viva a través de la acción. Usted aprende, como menciona Grotowski, que el imposible se puede dividir en pequeños posibles, y ese proceso es capaz de acercarlo a su fuerza interior y de conducirlo a su zona de desarrollo próximo, a lo que puede venir a ser.

Y así uno entrena la fuerza interior que se requiere para transformar una situación adversa, a través de una serie de pequeñas acciones: “Existe solamente el camino que exige conciencia, valor y muchas pequeñas acciones – no quiero usar la palabra: esfuerzos – muchas pequeñas acciones aplicadas a si mismo” (Grotowski, 1992, p. 31).

Esta fuerza es igualmente indispensable tanto en el proceso creativo como en el acompañamiento del proceso de formación donde las relaciones interpersonales también deben ser creativas y deben propiciar el descubrimiento de la zona de desarrollo próximo necesaria en el momento específico de aprendizaje.

#### **4.7 El sopor**

Al comienzo de mi segundo año de aprendizaje en el Workcenter, se introdujeron nuevas propuestas de investigación en el programa. Motivado por razones que ignoro Grotowski nos convocó a mí y a Adriana Rojas, otra participante colombiana que también había hecho parte del grupo de Cieslak en Paris, para proponernos que retomáramos los ejercicios *físicos y plásticos*, dado que habíamos tenido un primer acercamiento a estos ejercicios directamente con Cieslak.

Vi por segunda vez el documental que Cieslak nos había mostrado en Paris, pero esta vez “en compañía” de Monsieur Grotowski: tenía el honor de ser llamado por el maestro para confiarme una tarea *performativa* a la altura de mi ego listo a adherirse.

A pesar de mi famoso cuerpo canal, que se había convertido en el “ego canal”, fui una vez más invadido por un profundo aburrimiento durante el film, sin obviamente admitirlo frente al maestro. Realmente no era que me aburriera si no que no veía nada en ese documental y seguía sin entender porqué estábamos viendo una película en blanco y negro. Y lo que fue aún peor, Grotowski nos pidió que volviéramos a leer su libro *Hacia un teatro pobre*. Yo pensé: *qué extraño, eso lo leímos hace rato! Ahora estamos consagrados a sus investigaciones actuales sobre el Performer, sobre el hombre de conocimiento. El teatro es cuestión del pasado, ¿ para*



*qué vamos a perder nuestro tiempo con estos ejercicios y ese libro que data de la época en la cual él todavía hacia teatro?*

Así mismo nos pidió a Adriana y a mi que retomáramos esos ejercicios y los reconstruyéramos basados en el documental que habíamos visto sobre los ejercicios del *Teatr Laboratorium*. Nos separaríamos del resto del grupo para dedicarnos a esta tarea y dentro de cierto tiempo él volvería a ver qué estaba sucediendo. Insistió en poner el film a nuestra disposición de manera tal que pudiéramos consultarlo libremente cuantas veces fuera necesario. Aun no existía la internet y muy pocas personas en el mundo tenían copia del video.

Empezamos entonces a trabajar con Adriana y creo que yo vi el film sólo una vez más. O tal vez ni siquiera eso, tal vez vi apenas un fragmento para recordar algún detalle de las manos. Las manos eran lo más fascinante a los ojos de un principiante como yo, puesto que constituían el elemento más periférico y más ilustrativo, como me pude dar cuenta algún tiempo después.

Existe una falsa idea del gesto: que los gestos son movimientos expresivos de las manos. Así: es falso que existan movimientos de la mano que por sí sean expresivos. Si la reacción comienza en la mano y no dentro del cuerpo, en efecto es un “gesto”. De hecho es así que los actores hacen. Pero... es falso. Porque si la reacción es *viva*, comienza siempre en el interior del cuerpo y termina en las manos. (Grotowski, 1992, p.32)

El entrenamiento es un espacio, un medio, en el sentido vygotskiano, para restaurar esta conexión, de tal modo que la mano y las acciones estén enraizadas en el cuerpo, en el ser. ¿Entonces cómo el profesor puede pasar del gesto a la reacción viva, si no es realizando un trabajo consciente sobre el problema?

Los ejercicios *físicos* están basados en principios del Yoga, pero “la diferencia esencial entre esos ejercicios y el yoga es que son ejercicios dinámicos con un objetivo que va hacia el exterior. Esta exteriorización reemplaza la típica introversión del yoga.” (Franz Marijnen, en *Hacia un Teatro Pobre*, 1983, p.151).

Según Grotowski “Uno de los objetivos principales durante su ejecución (se refiere a los *ejercicios físicos*), es el estudio de los cambios que se efectúan en el organismo; principalmente el estudio de la respiración, el ritmo del corazón, las leyes de equilibrio y la relación que existe entre la posición y el movimiento” (Grotowski, 1983, p.99).

En cuanto a los ejercicios *plásticos* seguía creyendo en esa época que se trataba de una exploración de las posibilidades de movimiento de las articulaciones, empleando preferiblemente

círculos e imponiendo asociaciones a los movimientos mientras se realizaban desplazamientos por el espacio. Por lo demás, pensaba yo, el cuerpo canal se encargaría de realizarlos. Fácil.

El amateurismo y los clichés nacen con asombrosa frecuencia de equivocaciones como esta. Como bien nos señala Stanislavski, lo general es la muerte del arte. Podemos trasladar estas consideraciones al ámbito de la formación de formadores, ya que de la mecanicidad de pensamiento y de percepción del otro nace el amateurismo en las relaciones. Una clase en general es aquí la muerte de la formación, del proceso de conocimiento y de la posibilidad de aprender.

En este primer momento no lograba comprender la importancia de los detalles, percibía la película en general, imitaba a Cieslak aproximativamente, tenía mi atención en el resultado que esperaba alcanzar por medio de los ejercicios, sin percibir la serie de acciones que era necesario realizar para llegar a alguna parte. Quería lograr una experiencia sublime, estaba preocupado con la sensación que podría inducir en mi mismo con la ejecución de los ejercicios, sin poner la atención en el verdadero oficio, sin confrontarme con la investigación “de la lógica de las pequeñas actividades” (Grotowski, 1992, p. 29). Según Grotowski (1992) “Stanislavski estudió ciertos problemas concretos de la profesión para reencontrar la precisión y a través de ella la fecundidad” (p. 29). Yo pretendía encontrar la fecundidad sin la labor de la precisión, quedaba así en la superficie de las cosas. Y despacio, muy despacio, fui comprendiendo que la acción es una cuestión de una serie de acciones, con mil pequeños detalles.

Grotowski nos cuenta en el texto sobre *Los ejercicios* que la elección de los ejercicios llamados *plásticos* se dio por la posibilidad de la reacción orgánica que ellos propiciaban, enraizada en el cuerpo y que encontraban su cumplimiento en los detalles precisos porque “en la vida todas nuestras reacciones son precisas en los detalles. Todo lo que se hace hasta el fin es preciso” (Grotowski, 1992, p. 34).

Luego de un tiempo Grotowski vino a ver el trabajo; como siempre, se sentó en una silla junto a una mesa con café, la pipa y un cuaderno para tomar notas, en silencio. Cuando él estuvo listo iniciamos el entrenamiento mi colega y yo. Estaba tan absorto y extranjero a mi mismo que ni siquiera puedo decir que sucedió con Adriana, no la vi, y sin embargo solo estábamos los dos con Grotowski en el espacio de trabajo. Hice círculos con las articulaciones moviéndome en el espacio buscando asociaciones en general: volar una cometa, acariciar el aire... Estoy seguro que lo que hice se debió parecer a un ballet de quinta categoría, lleno de movimientos ilustrativos,

superficiales y conducidos por un ego bien hinchado que “bombeaba” mis estados pseudo-síquicos.

Grotowski no dijo nada. Lo que era maravilloso en los encuentros con Grotowski era la confrontación consigo mismo que él lograba generar con su sola presencia, aún en el silencio. Su presencia tenía la capacidad de activar en uno una conciencia más vigilante, una calidad de atención más fina y una capacidad de reflexión honesta. Con la distancia sospecho que detrás de su pipa Grotowski estaba muerto de la risa frente a semejante nivel de imprecisión y amateurismo. Ese día se fue sin dar ninguna indicación, sin hacer ningún comentario sobre lo que había visto. Sin embargo, a los pocos días, vimos llegar a Maud con la instrucción de encargarse de conducir este trabajo de reconstrucción de los ejercicios físicos y plásticos.

#### **4.8 El llamado**

Llegó Maud a trabajar con nosotros dos y ahí comenzó esa gran aventura de construirse un oficio, de aprender a buscar, y en mi caso de reestructurarme a mi mismo a través del proceso de aprender a aprender, de aprender a ser. Maud no se había encargado antes de entrenamiento actoral alguno. Así que lo primero que nos hizo hacer fue empezar a ver el video sistemáticamente y repetir todo exactamente como Cieslak lo hacía, con el objeto de encontrar los impulsos y los principios operantes en los ejercicios. Grotowski había dicho que Cieslak, a pesar de que cuando hicieron el documental ya estaba en su fase descendiente en el entrenamiento, estaba lleno de impulsos.

El impulso, es un concepto muy utilizado en el campo del teatro, y que puede tener muchos matices distintos, por eso para aclarar como este concepto era entendido y practicado en estas experiencias, traigo la definición de Dewey sobre impulsión, que sin embargo acoge concretamente lo que significó la palabra impulso en el trabajo con Maud pues al igual que en Dewey no tiene nada que ver con el contenido psicologista de la palabra: “Cada experiencia, de poca o mucha importancia, empieza con una impulsión, o más bien, *como* una impulsión. (...) Como la impulsión es el movimiento del organismo en su totalidad, representa el estadio inicial de toda experiencia completa” (Dewey, 2008, p. 66).

Según Maud y Grotowski, Cieslak, en los entrenamientos registrados en el video, estaba involucrado totalmente en la acción, y este estadio de totalidad no se podría alcanzar sin tener impulsos. De ahí que en el trabajo de reconstrucción de estos entrenamientos la exigencia de impulso estuviera siempre presente, lo que me permite también hacer el paralelo con la

definición de impulsión de Dewey y con lo que él denominó la experiencia completa. Sin embargo debo confesar que en aquel entonces yo no veía nada de eso que contaban, pero cuando empecé a tratar de imitar lo que Cieslak realizaba en el video me di cuenta de mi incapacidad de impulso y descubrí poco a poco el nivel de incompetencia que poseía.

A medida que el trabajo se realizaba en forma sistemática y su rigor avanzaba, resultaba más y más claro que lo que cazábamos no era una “muy buena ejecución de los ejercicios”, no era una cuestión de destreza, sino de encontrar “esa línea de impulsos vivos, casi invisibles que hace que el actor sea radiante, que todo el tiempo –aún sin hablar– hable; y no porque quiera hablar, sino porque está vivo” (Grotowski, 1992, p. 31). Pero para estar vivos, precisábamos elaborar cada detalle, ya que “el flujo de la vida debe articularse en formas” (Grotowski, 1992, p. 78). Aplicado al quehacer pedagógico el profesor puede estar vivo también encarnando esa línea de impulsos vivos pues el flujo del aprendizaje debe articularse en acciones.

Tratábamos de hacer cada detalle con un fuerte impulso, y con un nivel de precisión muy alto exigido por Maud y por el deseo de descifrar el contenido vivo que circula en esos ejercicios. Repetíamos cada detalle tal cual como lo hacía Cieslak en el film con el fin de revelar los secretos de la vida del actor impresos en este trabajo. Desarrollábamos así una actitud investigativa. Esta actitud puede ser aplicada también al espacio de clases para convertirlo en un espacio de creación donde el conocimiento se construya y se haga cuerpo gracias a la función mediadora que el entrenamiento puede cumplir (Vygotski, 2012, p.93-95).

A fin de cuentas este documental es un testimonio de las investigaciones sobre el arte del actor llevadas a cabo en uno de los grupos teatrales que revolucionó la visión del arte teatral del siglo XX: el Teatr Laboratorium de Polonia. Maud cuenta que Grotowski había dicho que no nos diría nada, de tal manera que teníamos que descubrir los principios y las condiciones que permiten que la vida surja en esos ejercicios. Tendríamos que descifrar los secretos del arte del actor a través del trabajo mismo. ¿Esta posición de Grotowski y Maud no se emparenta acaso con la actitud expuesta en el ensayo el maestro ignorante de Rancière “Un maestro ignorante no es un ignorante que decide hacerse el maestro. Es un maestro que enseña sin transmitir ningún conocimiento. Es un docente capaz de disociar su propio conocimiento y el ejercicio de la docencia” (Rancière, 2008, p.1). Esta actitud es la que permite que la formación pueda ser un proceso emancipador en contraposición con la formación basada en la explicación que “constituye el principio mismo del sometimiento” (Rancière, 2008, p.1)

En el encuentro con Grotowski tal vez uno de mis mayores aprendizajes fue el haber tenido la posibilidad de llevar a cabo en los *ejercicios* ese concepto pragmático según el cual el conocimiento es una cuestión de hacer. Para aclarar esta afirmación resulta pertinente la siguiente reflexión de Grotowski sobre la relación del conocimiento y del hacer pues

El hombre de conocimiento dispone del *doing*, del *hacer* y no de ideas o de teorías. ¿Qué hace por el aprendiz el verdadero *teacher*? El dice: haz esto. El aprendiz lucha por comprender, por reducir lo desconocido a conocido, por evitar hacerlo. Por el mismo hecho de querer comprender opone resistencia. Puede comprender sólo si hace. Hace o no hace. El conocimiento es un problema de hacer. (Grotowski, 1992, p. 78)

Imposible no relacionar la aserción de Grotowski sobre el conocimiento como un problema de hacer con la idea pragmática del aprender haciendo (*learning by doing*).

Necesitábamos captar qué era lo que “hacía hacer” a Cieslak su entrenamiento y tener ese nivel de impulsos y precisión. ¿Qué era lo esencial, eso que no se ve en la realización del entrenamiento del actor? ¿Cuáles eran las condiciones de los ejercicios y cómo hacerlos?

Una de las tareas propuestas consistía en aislar la parte que estábamos trabajando para no compensar. Es decir que si la cabeza giraba hacia la izquierda el hombro izquierdo o el derecho no deberían moverse para ayudar a realizar el movimiento. Parece algo muy fácil y no lo es. Si uno prueba a mover la cabeza sin que los brazos participen, la primera percepción es que efectivamente solo se está moviendo la cabeza, pero si observo detenidamente me doy cuenta que muevo los hombros mucho, que siempre se mueven cuando giro la cabeza para mirar a los lados y que no logro ser consciente de ese movimiento de compensación.

Si tengo a alguien enfrente cuidando que logre el aislamiento completo del movimiento (interacción), descubro que es una tarea bastante difícil y que requiere mucha atención y sobre todo que requiere aumentar mi propiocepción, que es la capacidad que tenemos de ser conscientes de los movimientos musculares y la postura en el espacio sin utilizar el sentido de la vista, y reconocer nuevos músculos y posibilidades de movimiento a través de muchas pequeñas acciones. Esta situación según la perspectiva vygotskiana podría ser interpretada de modo tal que este alguien, que es más experto que yo y que me ayuda, está provocando las zonas de desarrollo próximo.

En este caso específico podemos evocar también el concepto del maestro ignorante de Rancière puesto que Maud, sin nunca haber practicado un entrenamiento corporal para actores,

logró despertar nuestra propia inteligencia en este campo de acción. En este trabajo la inteligencia no es una facultad mental y racional, se trata más bien de la inteligencia de la organicidad, donde el organismo actúa como un todo consigo mismo y con el entorno.

Este proceso de elaboración lleva a cambiar los hábitos de relación con el cuerpo produciendo una autoconciencia a través del movimiento mismo. En el caso de los ejercicios, según Grotowski (1972), la primera cuestión esencial es establecer un cierto número de detalles y volverlos precisos. Y luego redescubrir los impulsos personales que se pueden encarnar en estos detalles.

Entonces una vez que logré aislar el detalle debo hacerlo también con impulso, con un fuerte impulso de manera tal que el movimiento se exprese solo en el lugar que escogí, en este caso la cabeza. Aquí ya empiezo a conocer mi cuerpo de una manera nueva y a desarrollar la propiocepción y el sentido cinestésico, lo que me permite ampliar la conciencia de mí mismo a través del movimiento.

Encontrar el flujo del cuerpo es algo que no puede ser premeditado, “usted debe encontrar esta línea espontánea del cuerpo, que está incorporada en los detalles y que va más allá de ellos, pero que al mismo tiempo mantiene su precisión” (Training at Teatr Laboratorium, 1972).

A través del trabajo fui descubriendo los detalles de las articulaciones y sintiendo músculos que ignoraba que existían, a pesar de que siempre han estado allí. Digamos que conocerse a sí mismo en este caso se convierte entonces en una tarea concreta, con cuerpo, tangible y realizable a través de muchas pequeñas acciones y de las células del cuerpo. Como si las acciones fueran las células de la experiencia y pudieran portar en sí mismas la energía necesaria para la transformación.

¿Será acaso que aquí los ejercicios cumplen una función de actividad mediadora, a la luz de Vygotski, pues operan como una herramienta para conocer el mundo y como un símbolo para explorar el mundo interior? (Vygotski, 2012, p.83-86).

#### **4.9 El vuelo**

Teníamos a Cieslak en el video, que alcanzó a evolucionar de Betamax a VHS. Y poco a poco empezamos a reconocer sus impulsos y la vida que circulaba en él cuando fue hecha la filmación. Por otro lado teníamos a Maud que no dejaba pasar nada y que nos daba diferentes estímulos para provocar nuestras reacciones de tal manera que los detalles emergieran en lugar de ser dictados por la mente, como percibíamos que sucedía con Cieslak. Maud nos decía: *mire*

*para atrapar a alguien, escucha los ruidos, sorpréndase...* Y con gran ternura haitiana nos decía: *no, no creo, no tiene impulso, está muerto, no tiene impulso*. Impulso, qué es impulso? ¿Y si estoy muerto, entonces qué significa estar vivo? Grotowski nos había recomendado leer su texto *Los Ejercicios*, pues en él se habla del entrenamiento y específicamente de ese texto fueron extraídos los fragmentos que narran en el documental de los ejercicios. En ese texto Grotowski, al igual que en el film, dice que los impulsos se originan en la cruz (expresión polaca para designar la zona donde el sacro se une con la pelvis).

La reacción auténtica comienza en el interior del cuerpo. Lo que es exterior, el detalle o el “gesto” es sólo la conclusión de este proceso. Si la reacción no nació en el interior del cuerpo, es un engaño. Está muerta, falsa, artificial, rígida. Pero precisamente: *¿dónde comienza la reacción?* (...) En “la cruz”, o sea en la parte inferior de la columna vertebral, pero con toda la base del cuerpo hasta la base del abdomen comprendido<sup>14</sup>. Allí comienzan los impulsos. (Grotowski, 1992, p.34)

Perfecto ya sabemos que de allí surgen los impulsos y que recorren el cuerpo a través de la columna vertebral. Pero saber eso no provoca el impulso. También sabíamos, o al menos ahora lo sé, que los impulsos transportan la energía o que la energía se manifiesta en forma de impulsos. ¿O los impulsos son la energía misma? En todo caso el impulso requiere energía, movilizar la energía. No teníamos impulsos y era evidente que Cieslak sí. ¿Qué hacer?

Cuando el esfuerzo físico se agotaba, es decir que ya habíamos gastado toda nuestra fuerza muscular, nuestra reacción era buscar los impulsos en la sicología (“si mi mamá me ama tendré impulsos”), en los estados de ánimo o en las emociones (por ejemplo en la rabia contra la exigencia de Maud), o en la imaginación, en el contacto con Adriana, en los pensamientos, hasta en la metafísica pues quizás la falta de impulso sea una falta de fe.

Buscaba en cualquier lugar y en cualquier cosa con tal de lograr un impulso y poder cambiar de detalle. Y nada funcionaba. Nuestra mente entendía la tarea pero no lográbamos realizarla. Existe además, en estos ejercicios, otra condición adicional y es que todo el cuerpo participa de cada movimiento; es más, al igual que en la ley fundamental de la biomecánica de Meyerhold, si un dedo se mueve todo el cuerpo participa, es decir que el dedo expresa el movimiento pero no es el movimiento.

---

<sup>14</sup> Esta explicación de Grotowski nos acerca al concepto japonés del Hara, explicado por Dürckheim, tema abordado previamente en esta investigación.

Entonces teníamos que dissociar la parte y al mismo tiempo todo el cuerpo se debía organizar para sustentar y participar en el movimiento sin permitir que se produjera la compensación de la que hablé antes. ¿Cómo mover solo la cabeza con la participación de todo el cuerpo y que este no se mueva? Y de nuevo Maud diciendo, “*No, Fernando. ¡No tiene impulso! Está compensando de nuevo*”. Buscaba por todos lados y no sabía decir con precisión cuanto tiempo durábamos en cada detalle, pero las sesiones de trabajo sobre los *ejercicios físicos y plásticos* podían durar fácilmente tres horas por día, seis días por semana. Y tanto Maud como nosotros estábamos resueltos a no dejar de lado ningún detalle sin haberlo descifrado, uno por uno. Quiere decir que en nuestras primeras sesiones duramos fácilmente 45 minutos en un solo detalle. Por ejemplo en el tórax, pues este detalle es particularmente difícil de aislar debido a su proximidad con el cuello y los hombros. Al cabo de varias sesiones los dolores en la musculatura del cuello, en los músculos a la base del cráneo, en el cuero cabelludo y en los músculos intercostales eran insoportables. No había discusiones ni conversaciones sobre lo que se buscaba, solo la acción: prueba, error, repetición, ensayar de nuevo, buscar sistemáticamente hasta encontrar.

Resultaba bastante frustrante para un joven de 22 años, que se pretendía poseedor del cuerpo canal, ver al Cieslak ya mayor del film (debía estar alrededor de los 40 años), en su faceta descendente, como nos había dicho Grotowski, y no lograr realizar o imitar lo que él hacía en ese viejo film en blanco y negro. Percibía la fuerza interior en sus movimientos y la inercia en los míos, su levedad en contraposición con mi flacidez, la espontaneidad en él y la fuerza de la voluntad en mí, el flujo de asociaciones en él y la intención descriptiva narrativa en mí, la composición poética que emanaba de su trabajo y la construcción discursiva del mío, su cuerpo memoria y mi cuerpo con memoria.

Veíamos y veíamos el film... Maud llamaba a este trabajo *visionar*... haciendo un juego de referencia a *las enseñanzas de don Juan*, el libro de Castaneda, que era una lectura referente en el trabajo con Grotowski en esa época. Observábamos cuanto inclinaba Cieslak la cabeza, si respiraba antes de hacer el movimiento o después, o si no respiraba, si paraba al terminar el movimiento o no, cómo volvía al eje el cuerpo luego de realizar un detalle, incluso tratábamos de adivinar su mundo interior, sus justificaciones y deseos profundos. Pasábamos el mismo detalle muchas veces, usábamos la cámara lenta para dilucidar el recorrido exacto y sobre todo los impulsos, tratábamos de adivinar sus más mínimas intenciones y seguíamos al pie de la letra todas las indicaciones que él le daba a los talleristas en el film. Entonces volvíamos a la sala de



trabajo a superar el dolor y a tratar de poner en práctica nuestros nuevos descubrimientos tratando de imitar a Cieslak en el sentido vygotskiano: “La imitación, si la interpretamos en el sentido amplio, es la forma principal en que se lleva a cabo la influencia de la instrucción sobre el desarrollo” (Vygotski, 1993, p.241).

El trabajo comenzó a hacerse mecánico a fuerza de repetir el mismo movimiento tantas veces. Surgió una nueva tarea: cada repetición del mismo movimiento debería ser distinta a la otra. Es decir repetir sin repetir:

Es igualmente incorrecto llevar a cabo estas series de ejercicios de una manera inanimada. (...) Sólo los ejercicios que “investigan” hacen participar el organismo total del actor para movilizar sus recursos escondidos. Los ejercicios que sólo intentan “repetir las cosas” son mediocres. (Grotowski, 1983, p.98)

Cuán útil resultaría para el trabajo del profesor cualquier proceso que lo lleve a realizar esta experiencia de repetir sin repetir. Todos sabemos que una de las fuerzas de la experiencia es que transforma a la persona y de este modo la persona también transformará su entorno. Aquí el acto de enseñar está asociado a una continua predisposición a la investigación y por ende a la vía de la creación. Al igual que la naturaleza, donde cada hoja es de la misma especie y sin embargo todas son únicas.

Claro que la estructura misma de los ejercicios es importante porque necesita tener los elementos a través de los cuales uno puede encontrar la vida, despertarla y articularla. Los mismos ejercicios creados y desarrollados para despertar el impulso vital, pueden ser ejecutados mecánicamente, y así pierden su sentido. Es necesario que el actor y por ende el profesor despierte en si mismo el sentido de la investigación y la curiosidad por lo desconocido. En este sentido podemos hacer una relación con Vygotski, pues el conocimiento es mediado a través del ejercicio y se construye al calor de la relación con el otro, no está dado. Así lo pude comprobar en carne propia a través de este trabajo de reconstrucción de los ejercicios por medio de la repetición implacable de los mismos y gracias a la ética inquebrantable de Maud, que conducía el trabajo.

Volviendo al momento del relato, donde hablábamos sobre la repetición, yo pensaba que la precisión, es decir un detalle con comienzo y final, con impulso, con energía convirtiéndose en acción, sólo se realizaba si yo lograba canalizar toda mi energía, todo mi ser, hacia ese detalle en específico, si lograba un movimiento interior que tuviese esa cualidad.

Este trabajo sobre la precisión de cada detalle fue muy importante para mí, porque gracias a la paciencia de Maud y a nuestra tenacidad, un día como al cabo de varios meses de trabajo me estaba cuestionando muy fuertemente: *No puede ser que no encuentre un impulso, no puede ser que esté inmerso en una inercia tan terrible, ¿cómo puedo estar tan muerto? ¿Será que Maud no ve el esfuerzo inmenso que estamos haciendo? ¿No se dará cuenta del dolor tan terrible que tenemos? ¿Por qué no nos dejará en paz un rato, será que quiere que nos desniquemos? ¿Al fin y al cabo qué sabe Maud sobre el entrenamiento si ella misma dijo que nunca se había ocupado de él? Por qué tiene que ser fuerte... qué tiene de malo la suavidad... **no puedo ir más lejos, soy un miserable... siento que desisto... no soy sincero, se acabó, que me echen, igual no valgo nada...***

Me encontraba al borde de explotar, y estaba tan decepcionado de mi mismo, que mi ego empezó a ceder y viéndose incapaz de hacer una cosa tan simple decidió retirarse. Entonces la necesidad de complacer a los demás y de tener piedad de mi mismo empezó a disolverse y en medio de aquello que percibía como mi impotencia y mi incapacidad para realizar una tarea simple a primera vista, en medio de toda esta frustración, comenzó a desplegarse una fuerza y una revuelta interior, una rabia contra mi mismo, una especie de golpe de estado contra mi mismo y contra el estado de las cosas.... Una revolución contra la educación que había hecho de mi una persona controlada a través de la auto represión, educación del sometimiento, de la imagen del buen estudiante. Me revolqué contra mi mismo y la cultura inscrita en mí... Exploté!

“En este trabajo hay siempre la pequeña muerte, que es el portal del renacimiento. En una sola respiración tenéis una vida entera.” (Dürckheim, 1997, p. 124)

Fue como si de pronto algo que no es el ego comenzara a organizar la energía física y emocional y el pensamiento en el cuerpo y una fuerza interior surgiera irrumpiendo en mi cuerpo y quebrando las resistencias súbitamente, las capas del ego que me impedían hacer.. De pronto el detalle de la cabeza emanó como un impulso, todo el cuerpo se organizó para canalizar la energía en la cabeza y seguir proyectándose en el espacio vigorosamente. Exploté interiormente y logré canalizar esa energía desbloqueada en los detalles que esculpían la cabeza.

Logré concentrar la rabia acumulada que tenía conmigo mismo en los detalles de la cabeza y mi trabajo se llenó por un rato de impulsos fuertes y evidentes, se inundó de vitalidad y por fin escuché decir a Maud *sí, sí eso es preciso, ahí hay impulso! Continúe...* era la energía de la precisión. Era “un pequeño paso hacia la encarnación de nuestra vida en los impulsos”

(Grotowski, 1992, p. 35). Aunque interiormente me sucedía este gran cambio lo que se veía exteriormente era algo tan sencillo como una acción física. Esta experiencia se parece a lo que habla Vygotski (2012) sobre la organicidad, cuando menciona que: “en la naturaleza orgánica la estructura está íntimamente vinculada a la función. Constituyen un todo y la una explica a la otra.” (p. 124)

El recuerdo de esta experiencia me lleva a una reflexión sobre el “hombre de acción”, según Eliade,

El “*hombre de acción*”, es decir, el que no puede retirarse de la vida civil para buscar su salvación por medio del conocimiento o la devoción mística. La única norma que debe observar es la siguiente: *debe desprenderse de sus actos y de los resultados de éstos*, en otras palabras: “Renunciar a los frutos de sus actos”, *actuar impersonalmente*, sin pasión, sin deseo, como si actuara por poderes, en el lugar de otro. (Eliade, 1993, p. 123)

En mi caso específico, el deseo de hacer, la pasión por lograr la realización de mi mismo, estaban en este proceso tan cargadas de mi personalidad que impedían la apertura y la entrega necesarias en el hacer. Deseaba con todo mi ser lograr un proceso de conocimiento a través de estos ejercicios, y me esforzaba arduamente. Pero fue sólo cuando algo en mí desistió de hacerlo, cuando acepté mi incapacidad de lograr el acto, que algo en mí cedió, se soltó, y permitió que la vida emergiera en el trabajo.

En mi proceso fue a través de la inmersión en la oscuridad de la frustración que pude encontrar la revelación de la entrega, y la dicha de la impersonalidad del trabajo. Para encontrarme a mi mismo en el trabajo, tuve que dejar de verme a mi mismo en el trabajo. Al mismo tiempo en que mi cuerpo, mente y corazón estaban totalmente implicados en el hacer, algo de mí se distanciaba y permitía que el trabajo se hiciera a sí mismo, sin desear sacar frutos de él.

Esta experiencia duró algunos instantes, pero forjó en mí una nueva posibilidad de conocimiento. La vida adquiriría a partir de este entonces otras formas, y la reverberación de esta “acción” que sobrepasaba a “mi hombre” hizo eco en mi trayectoria como artista, como pedagogo y como investigador. Comprendí que la voluntad y la decisión conscientes son sólo una parte del proceso de conocimiento. Entendí que aunque todo mi ser deseara agarrar el conocimiento y la realización del proceso, esto no significaba que lograría concretarlo. El hecho de haber experimentado la receptividad como contraparte complementaria del acto de conocer,

me permitió más adelante ver el proceso de mis alumnos y actores desde otro punto de vista más amplio y abarcante.

Esta idea hace fuerte resonancia en mi experiencia junto a Grotowski y también en las búsquedas en los procesos de formación como pedagogo, ya que el acto de conocer deja de ser personal para tocar calidades transpersonales de la existencia.

Aquí el entrenamiento corporal es visto como un espacio de acción “que consiste en suprimir la multiplicidad y la fragmentación, en reintegrar, unificar, totalizar” (Eliade, 1993, p. 81 y 82). Nos atrevemos a decir que es un proceso de “volver a la organicidad”, en donde puedo encontrar una vida más plena, más real y más profunda.

#### **4.10 Los ejes del cuerpo**

Al cabo de un tiempo Grotowski volvió y dijo que podíamos continuar trabajando en esa dirección. Pasamos un año más reconstruyendo cada detalle plástico, detalle por detalle y aislamiento por aislamiento, asistiendo al film casi todos los días y haciendo todos los días los *ejercicios físicos y plásticos* del Teatro Laboratorio. Luego empezamos a encadenar siguiendo la estructura que aparece en el documental, es decir que luego de repasar cada detalle en el puesto en un orden determinado, empezando por la cabeza y terminando en las manos luego de pasar por todo el cuerpo, empezábamos a improvisar el orden de los detalles y a movernos en el espacio encadenando detalle por detalle sin repetir dos veces el mismo detalle e improvisando el ritmo y el orden con gran intensidad y libremente por el espacio. Esto representaba nuevos retos.

Fue difícil empezar a moverse, a dar un paso sin perder la precisión luego de haber trabajado tanto tiempo concentrados en un solo puesto. Y como toda la energía y atención se canalizaban en cada aislamiento del cuerpo, resultaba casi imposible caminar sin descentrarse o sin perder la fuerza en el detalle. Siguiendo la estructura del film, luego de realizar cada detalle en su lugar, encadenábamos en el espacio haciendo puros impulsos plásticos, líneas y círculos de energía con fuertes impulsos.

El impulso estaba conectado en la práctica de trabajo con el despertar de la circulación de la energía en el cuerpo, y para reflexionar sobre este aspecto del proceso puede ser muy válido traer aquí la asociación con el despertar de la Kundalinî, que según la define Iyengar,

es la Energía Cósmica Divina simbolizada en una serpiente enroscada y dormida en el centro más bajo del cuerpo, situado en la base de la espina dorsal. Esta energía latente debe ser despertada y ascendida por la espina dorsal hasta el cerebro (...), y a través de los seis

*chakrās*, los centros sutiles del cuerpo, los centros reguladores del sistema nervioso en la máquina humana. (Iyengar, 1994, p.88)

Es así que nuestra búsqueda del despertar de la energía vital adormecida en la base del cuerpo permitiría liberar la circulación de la energía por los centros sutiles del cuerpo (chakras). El cuerpo enraizado en su base y en el pleno desarrollo de la columna vertebral (que implica involucrar todo el cuerpo en la acción) podría permitir la activación y la circulación de la energía.

En la práctica de los *ejercicios físicos* fue vital todo el trabajo sobre la columna vertebral, ya que ella es el eje que conecta todos los circuitos del cuerpo. Al desarrollar el fortalecimiento y la liberación de la columna vertebral trabajábamos también sobre la posibilidad de la circulación de una energía más sutil, que permitiría al actor entrar en el flujo de la acción. También en estos ejercicios fue muy importante descubrir el propio Hara, centro vital del hombre, y desarrollarlo. Gracias al trabajo sobre el centro, sobre el Hara, pude restablecer la conexión con la naturaleza, factor determinante para recuperar la confianza en mi mismo y en la vida.

Los yoguis y ascetas, según Eliade (1993), identifican el Cosmos con el cuerpo, y al traer los elementos del macrocosmos al microcosmos que es el cuerpo ellos identifican la columna vertebral como el “ pilar cósmico”. Esto significa que el eje del mundo, el principio de toda existencia, al trasladarse al cuerpo humano, equivale a la columna vertebral. Por eso este es un elemento fundamental en el entrenamiento corporal.

Al trabajar sobre la base, el centro (Hara) y la columna vertebral, estamos trabajando no apenas sobre los ejes del cuerpo sino también sobre los ejes ontológicos. Aquí trabajar sobre los pilares del cuerpo es trabajar sobre los axis del ser. El entrenamiento corporal entonces puede ser una mediación pues actúa así sobre lo manifiesto, el cuerpo, para acceder a niveles más sutiles de la experiencia del ser, o como diría Stanislavski la técnica del actor permite el paso del consciente al inconsciente, de lo concreto a lo sensible.

#### **4.11 El cuerpo vida**

Del mismo modo en los *ejercicios plásticos* aprendimos a movilizar la energía a través de la exigencia de tener siempre fuertes impulsos. Luego pasábamos al trabajo de contacto con el otro y como en el film hacíamos un momento de contacto para ayudar al otro y luego en contra del otro, realizando una búsqueda practica sobre los problemas del contacto: acción, reacción, intenciones. Por último encadenábamos los detalles siguiendo un flujo de asociaciones,

encarnando los impulsos personales en los detalles pues: “*No es que el cuerpo tenga memoria, él es memoria*” (Grotowski, 1992, p. 34).

Entonces el cuerpo-memoria dicta el ritmo, el orden de los elementos, sus transformaciones. (...) Si el cuerpo-vida desea guiarnos hacia otra parte, pueden ser los seres, el espacio, el paisaje que nos habita, el sol, la luz, la falta de luz, el espacio abierto, cerrado –sin calcular. *Todo comienza a ser cuerpo-vida.*” (Grotowski, 1992, p. 37)

Los ejercicios me ayudaron a forjar un cuerpo más energético que mi cuerpo ordinario. Pero debo decir que fue en los *ejercicios físicos* que las puertas se abrieron para mí primero. En ellos sucede algo que resulta básico para un cuerpo de un actor y por que no de un profesor: aprender a reaccionar con todo el cuerpo, y entrar en una onda de impulsos, el cuerpo ritmo, como si la vida nos danzara. Si el cuerpo es memoria... ¿Son los ejercicios entonces una actualización de mi memoria? ¿Es la continuidad una puerta para el flujo, para estar en el flujo? ¿Es el flujo la experiencia consciente de mi vida transcurriendo? ¿Los impulsos, la pulsación llevan a la experiencia del ritmo, es decir, a esa sensación en la cual parece que el ritmo se intensificara, que la vida nos bailara?

Tardé mucho tiempo y muchas acciones en empezar a forjar una conciencia que me permitiera ver el conocimiento que estaba inscrito en esos ejercicios y que la experiencia, el rigor y el tiempo esculpió en los actores del Teatro Laboratorio.

Finalmente empecé a ver a Cieslak empujando, lanzando, tocando, albergando, saboreando, corriendo para alcanzar el horizonte, siendo. La imagen que me deja y me sigue dejando él y también Rena en esos documentos filmados, es la sensación de una vida más plena, más rítmica, más fluida, más consciente, más intensa. “Entre las orillas de los detalles corre ahora el “río de nuestra vida”. Espontaneidad y disciplina al mismo tiempo. Al final esto es decisivo.”

(Grotowski, 1992, p.35)

En realidad fue este el viaje por el cual Maud nos guió, nos instigó y acompañó. ¿Qué nos transmitió Maud con su presencia y cómo su intuición nos condujo al descubrimiento?

Para poder vivir y crear, hay que aceptarse. Sin embargo para tener una posibilidad de aceptarnos, es necesario el otro, alguien que nos pueda aceptar. No estar dividido –eso es en el fondo aceptarse a sí mismo. No tener confianza en el propio cuerpo es no tener confianza en sí mismo. Estar dividido. *No estar dividido*: no es sólo la semilla de la creatividad del actor, sino también la semilla de la vida, de la posible totalidad. (Grotowski, 1992, p. 36)

En la historia oficial de Grotowski este trabajo del Workcenter se enmarca en el polo de la transmisión en el sentido de la educación continuada, pero para mí fue una transformación de mi ser pues durante ese trabajo fue forjado un nuevo cuerpo, fuente de conciencia y descubrimientos en mi trabajo como artista. Y las preguntas que quedan susurrando en el aire: ¿cómo Maud consiguió transmitirnos la pasión por investigar? ¿cómo logró despertar la necesidad por beber de fuentes vivas en el trabajo, esa alquimia de transformar las dificultades en materia de conocimiento?...

## 5. Consideraciones finales: escolios a un cuerpo implícito

*En este sentido, la educación es ante todo un viaje interior.*

*Delors*

En este capítulo proponemos algunas ideas-provocaciones, reflexiones-estímulo, para el terreno de la formación de formadores en artes escénicas, bajo la luz de las experiencias del entrenamiento corporal aquí relatadas, que fueron objeto de análisis de este estudio.

Una primera consideración al analizar este relato de reconstrucción de los ejercicios, es que nos hicimos conscientes de que cada quien debe forjar su camino en el proceso de conocerse a sí mismo, para que como formador pueda también colaborar en el proceso de conocimiento del otro, pues este proceso no se puede implementar a partir de la educación basada en la explicación, que como bien lo explica Rancière, “constituye el principio mismo del sometimiento” (2008, p.1).

No es el hecho de tener acceso a la información, y en el caso específico de este relato, no es el hecho de realizar los ejercicios lo que le permitirá el encuentro con el conocimiento. El alumno/aprendiz, el actor/profesor precisa despertar en su propio interior la necesidad de conocer. Lo que nos lleva a reflexionar sobre qué formador es este, que más que enseñar, es capaz de despertar en el alumno/aprendiz la necesidad del venir a conocer.

Esta visión del formador como “*alguien a través del cual pasa la enseñanza*” (Grotowski, 1992 ,p.78), nos plantea una serie de reflexiones para el papel del profesor y nos hace recordar el proceso de mediación, e incluso la zona de desarrollo próximo, según Vygotski. Ya que aquí el alumno/aprendiz, es como Hércules frente a sus doce trabajos: requiere caminar y encontrar él mismo el camino para que pueda realizar el conocimiento. De modo que el término formador, que según el Diccionario de la Real Academia Española, significa: “que forma o pone en orden” podría, frente a estos parámetros, ser cuestionado.

Frente a esta visión, en la cual el conocimiento se construye, a través del contacto, podríamos decir que aquí el *formador* es un guía, un provocador, un puente, un *pontifex*, como diría Grotowski (1992).

Se nos hace importante traer nuevamente el pensamiento de Fernando Pessoa cuando habla sobre el concepto del monoteísmo, que está vinculado a los actuales cimientos de nuestra sociedad y que nos llevó a la supremacía del individuo, lo que genera un saber monolítico, un



conocimiento uniforme. Estructura de pensamiento que muchas veces nos lleva a creer que el conocimiento, o la formación, es algo que tiene un sólo sistema, y que tiene un solo punto de llegada, pues es conductista.

En cambio, a la luz de Grotowski, Vygotski o Dewey, el proceso del conocimiento es un sistema vivo, y es a través de la organicidad del contacto, de la mediación, de la praxis y de la experiencia misma que **uno puede forjarse como ser humano**. Frente a esta línea de pensamiento, es uno mismo quien necesita encarnar el proceso, no es el formador quien nos da forma, sino el trabajo sobre si mismo, pues permite que desarrollemos nuestras capacidades humanas y sensibles. Aquí el formador es apenas parte de un organismo, alguien que, a través de su propia experiencia, puede *mediar* para que otro ser encuentre su camino.

Es importante volver a decir que ni Grotowski ni Maud nos decían teóricamente la función de lo que realizábamos, era algo que nuestro ser debería descubrir a través de la confrontación con el hacer. La cuestión no era realizarlo para obtener la aceptación del otro, sino para descubrir el propio proceso. “El autodomínio no se basa ni en la obediencia ni en la intención sino, por el contrario, la obediencia y la intención surgen a base del autodomínio”. (Vygotski, 2012, p. 125)

Debo agregar que tuvimos el espacio adecuado y el tiempo y la libertad de perdernos y de encontrar. Esto solo es posible en un trabajo a largo plazo con un equipo humano; solo se logra cuando se crean las condiciones indispensables para realizar un verdadero trabajo de investigación y creación. Grotowski fue un experto en crear dichas condiciones.

Para todos los procesos humanos de formación hay ciertas condiciones que propician la emergencia de las zonas de desarrollo próximo. Para el entrenamiento las condiciones son muy claras: el espacio adecuado, el tiempo necesario para vivir el proceso, la práctica de trabajo, el encuentro con el otro, la constante búsqueda de los procesos vivos.

Así descubrimos los ejercicios físicos y plásticos plenamente, en cada uno de sus detalles. De esta manera cada detalle significó el esfuerzo enorme de salir de la inercia y de aprender algo, sistemáticamente, de aprender a aprender. Algo muy importante en el encuentro con Grotowski y con las personas que trabajaban con él, fue que te dejaban explorar, propiciando el espacio para descubrir este oficio y a través de él revelarte a ti mismo con tus potencialidades y tus carencias. No te enseñaban a hacer las cosas de esta manera o esta otra sino que te daban el espacio para llevarlo a cabo y la oportunidad de hacer lo que tenías que hacer, ya fuera para desarrollar capacidades o sobrepasar dificultades. Hacer o no hacer, ese es el problema.

Cuando todas las condiciones necesarias están dadas, ya no queda espacio para las excusas, para evitar la acción. Estas se erigen como el espacio donde se puede volver al origen para restablecer la relación con las estructuras psíquicas primitivas desde una estructura psíquica superior (Vygotski, 2012, p.122), es decir haciéndose consciente de este proceso, y de allí su gran valor pedagógico y creativo.

Si bien el espacio para el descubrimiento fue propiciado por Grotowski, debo decir que el lugar de ese espacio fue el encuentro con Maud y nuestros cuerpos, *el cuerpo que uno es*, como diría K. G. Durkheim. Espacio forjado en el silencio de la experiencia y que deja huellas energéticas en el aire, como la levedad de Pablo, el impulso de Cieslak, la vibración de Maud, la fluidez de Rena <sup>15</sup>, y nuestra entrega en el trabajo. Seguramente una persona como Grotowski despierta nuestro maestro interior, el formador de formadores que uno porta en sí:

La esencia: etimológicamente se trata del ser, de la seridad. La esencia me interesa porque no tiene nada de sociológico. Es eso que no es recibido de los otros, aquello que no viene del exterior, que no es aprendido.(Performer. Grotowski, 1993 - 1987, p. 78)

A través de esa reconstrucción de los *ejercicios físicos y plásticos* aprendí varias cosas del oficio: aprendí a entrar en acción, aprendí a *experimentar* los ritmos, los cambios de ritmo, la composición, a sistematizar el trabajo, la calidad de la atención, la fuerza de la vida, la receptividad de la escucha, lo que significa practicar el trabajo sobre sí mismo, y sobre todo pude conocer, aceptar y transformar mi cuerpo.

Esto podría percibirse como algo muy sencillo, pero cuando pienso en el ser humano que es el actor o el formador inmerso en nuestra cultura individualista, no puedo no resonar con esta observación de Grotowski:

Los actores (formadores) tienen cantidades de bloqueos no sólo en el plano físico, sino mucho más en el plano de su actitud respecto al propio cuerpo. (...) En fin los actores (formadores) tienen mucha más dificultad en aceptar su cuerpo que exceso de facilidad en este campo. No consiste en avergonzarse de su propio cuerpo. Sino mucho más. El cuerpo funciona contemporáneamente como algo demasiado precioso y como una especie de enemigo íntimo. Crea dificultades, no existe lo suficiente, existe demasiado. Sucede como si todos nuestros fracasos y nuestra falta de perfección en la vida fuesen proyectados en el cuerpo, pero al

---

<sup>15</sup> Actriz del Teatro Laboratorio y colaboradora de Grotowski en varios de sus periodos creativos. Su trabajo fue esencial para la elaboración y desarrollo de *los ejercicios plásticos*.

mismo tiempo no se lo acepta. Tal vez se le quiere aceptar demasiado y por eso existe la apariencia de cierto narcisismo. Sin embargo no se le acepta de verdad.

Todo el tiempo el ser está dividido en “yo” y “mi cuerpo” como dos cosas distintas. A muchos actores (formadores) el cuerpo no les da una sensación de seguridad. Encarnados, corpóreos –los actores (formadores) no están seguros. Encarnados, corpóreos –están más bien en peligro. Existe esta falta de fe en el propio cuerpo que en efecto es una falta de confianza en sí mismo. Esto divide al hombre en sí mismo.” (Grotowski, 1992, p.35) (los paréntesis son míos, para hacer el parangón entre actor y formador).

A través del entrenamiento corporal conocí músculos, articulaciones, tendones y huesos que no sabía que tenía; reacciones, pensamientos y sentimientos que tampoco sabía que tenía, ampliando así mi conciencia y la capacidad de hacer y de ser; aprendí el alcance de transformación de la continuidad en las pequeñas acciones; en los pequeños detalles aprendí a salir de la inercia, es decir a liberar los impulsos que son la manifestación de la fuerza vital, del hecho de estar vivo. Paradójicamente el esfuerzo para salir de la inercia se convirtió entonces en un camino de conocimiento y de transformación.

Hay en la naturaleza, aún bajo el nivel de la vida, algo más que mero flujo y cambio (...) El orden no es impuesto desde fuera, sino que resulta de las relaciones de interacciones armoniosos entre las energías. El orden se desarrolla porque es activo (no algo estático, ajeno a lo que sucede). Y llega a incluir dentro de su movimiento equilibrado, una mayor variedad de cambios. (Dewey, 2008, p.16)

Esta visión revela este elemento necesario en la formación del profesor, que es tan difícil de atrapar, porque no es estático, que es la capacidad de la adaptabilidad. Entrar en contacto, como dice Dewey, con el orden que es fruto de las “interacciones armoniosas entre las energías”, un orden que deriva del movimiento, se reveló como algo esencial en este estudio sobre las contribuciones que puede tener el entrenamiento corporal para la formación de formadores en artes escénicas.

¿Cómo puede aprehender esta capacidad un profesor, si no es a través de una praxis, de un hacer, de un entrenamiento, que requiere una práctica y una reflexión continua y cotidiana?

Entonces el entrenamiento, para el profesor mismo, puede ser una herramienta de mediación, porque como dice Vygotski “el *dominio de la conducta es un proceso mediado* que se realiza siempre a través de ciertos estímulos auxiliares.” (Vygotsky, 2012, p. 127)

Los ejercicios plásticos en un comienzo me parecían una montaña, un Everest, inalcanzable, algo muy complejo. Pero en realidad son bastante simples. No requieren una habilidad física especial, son aislamientos de las articulaciones con los cuales se puede improvisar hasta el punto de realizar estudios de actuación durante el entrenamiento.

Luego de realizar este estudio, vemos que el entrenamiento corporal se puede convertir en un espacio tangible y objetivo donde el formador se confronte a sí mismo como ser humano, y donde pueda encontrarse creativamente con otros seres: actores, alumnos, educadores, artistas. Digamos que conocerse a sí mismo en este caso se convierte entonces en una tarea concreta, con cuerpo, tangible y realizable a través de muchas pequeñas acciones y de las células del cuerpo.

Vemos pues que el entrenamiento, bajo la perspectiva de Grotowski, permite aceptar esta realidad que es vivir el cuerpo y acceder a la semilla de la vida y la creación que es no estar dividido, aceptarse a sí mismo y ser el cuerpo que se es.

De ese modo el cuerpo es un espacio de conocimiento y un vehículo para la transformación, pues en él suceden el medio y la mediación, desde la perspectiva vygotskiana.

Este estudio nos impulsa a pensar, vislumbrar, a los formadores como hombres capaces de encarnar un conocimiento de sí, hombres dedicados a desarrollar su poder de acción/creación, hombres para los cuales el saber es practicado en su forma de “ser”, y para quienes “venir a ser” es un continuo proceso de aprendizaje.

El entrenamiento se convirtió así en una gran aventura y el cuerpo en un lugar para construirse un oficio como artista y como formador. Y gracias a Maud, en mi caso se volvió un espacio para reestructurarme a mi mismo a través del aprender a trabajar, del aprender a aprender, por medio de la creación y la investigación.

Ahora percibo en mi trayectoria que el pasaje de lo denso a lo sutil se convirtió en una guía interior en el abordaje de cualquier elemento de trabajo tanto en el ámbito creativo como formativo.

El entrenamiento puede ser un espacio donde es posible restaurar esta conexión entre cuerpo y mente, entre cuerpo y ser, de tal modo que las acciones retornen a su estadio original enraizadas nuevamente en el ser. (...) “el flujo de la vida debe articularse en formas” (Grotowski, 1992, p. 78), y reiteramos también que el flujo del aprendizaje debe articularse en acciones concretas.

Por medio del entrenamiento del actor se puede aprender varias cosas bastante útiles para el oficio de formador: aprender a hacer del espacio de formación un espacio de acción, aprender a

*experienciar* los ritmos de la interacción para atrapar la atención, a convertir la composición en una herramienta para la construcción de sentidos, a sistematizar el trabajo, a mejorar la calidad de la presencia, a despertar en sí mismo y en los otros la fuerza de la vida, a desarrollar la receptividad que requiere la escucha, a aprender lo que significa practicar el trabajo sobre sí mismo, y sobre todo se puede conocer, aceptar y transformar el propio ser a través del cuerpo.

Pero más allá de cualquier teorización sobre la experiencia, lo que queda es el eco de esta presencia... de esta interacción silenciosa que vibra en el espacio del encuentro con el otro. Lo maravilloso de este proceso es la influencia que emerge de la presencia ausente de los maestros. Silencio.

## 6. Fuentes Consultadas

Alfonso, M. (2013) *La construcción del saber profesional del profesor de teatro. Estudio sobre la emergencia de praxeologías docentes en la formación superior*. Doctorado Interinstitucional en Educación Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: Colombia.

Alfonso, M. (2012) *Formación artística... ¿sin didáctica? La impostergable necesidad de construir los discursos pedagógicos de las prácticas emergentes y situadas*. En: Educación artística para maestros en artes escénicas. Memorias de un proceso. Bogotá: Ministerio de cultura-Universidad Pedagógica Nacional.

Arfuch, L. (2010). *El espacio biográfico - Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Beillerot, J. (1996). *La formación de formadores*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

Cruciani, F. (1995). *Registi Pedagoghi e Comunita Teatrali nel Novecento*. Roma: E&A editori associati.

Chalmers, G. (2003). *Arte, Educación y Diversidad Cultural*. Barcelona: Paidós Ibérica S.A.

Delors, J. (1996) *Los cuatro pilares de la educación en La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid, España: Santillana/UNESCO

Dürckheim, K, G. (2002). *Hara centre vital de l'homme*. Francia: Le courrier de libre.

Dürckheim, K, G. (1997). *El centro del ser. Recopilación de Jacques Castername*. España: Ediciones Luciérnaga.

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.

Dewey, J. (1902-1976). *The child and the curriculum*. En Middle works of John Dewey. Carbondale: Southern Illinois University Press.

Eliade, M. (1993). *El Yoga. Inmortalidad y libertad*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Gadotti, Moacir (1998) *Historia de las ideas pedagógicas*. São Paulo: Editora Ática.

Gómez Dávila, N. (2001) *Escolios a un Texto Implícito*. Bogota: Villegas Editores.

Grotowski, J. (1992). *Los ejercicios*. Revista Máscara, México. *Volumen (Año 3 – n.11-12)*.

Grotowski, J. (1992). *El Performer*. Revista Máscara, México. *Volumen (Año 3 – n.11-12)*.

- Grotowski, J. (1992). *De la compañía teatral al arte como vehículo*. Revista Máscara, México. *Volumen (Año 3 – n.11-12)*.
- Grotowski, J. (2001) *Os Exercícios en O Teatro Laboratorio de Jerzy Grotowski 1959-1969*. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Grotowski, J. (2002) *Lo que fue*. Colombia: Ministerio de Cultura, Separata Gestus.
- Grotowski, J. (1983) *Hacia un teatro pobre*. Colombia: Siglo XXI editores.
- Iyengar, B.K.S. (1999). *La Luz del Yoga*. Biblioteca de la salud. Barcelona: Kairós.
- Jung, C. G., Franz, M. –L., von, Henderson, (1995) J. L. *El Hombre y sus Símbolos*. Barcelona: Paidós.
- Jung, C, G. (1999). *Fundamentos de psicología analítica*. Petrópolis: Vozes.
- Lave, J. (2001). *Aprendizaje en la teoría de la práctica cotidiana situada: una lectura de Jean Lave*, 2001. Recuperado de <http://www.rafaelcastellano.com.ar/Biblioteca/ARTICULOS/JEAN%20LAVE.pdf>
- Martínez, M.M., (2006). *La Investigación Cualitativa (Síntesis Conceptual)*. Revista Iipsi Facultad De Psicología Un M S M Issn: 1560 - 909x Vol. 9 - N° 1.
- Ministerio de Educación de Colombia (2012) *Política y Sistema Colombiano De Formación Y Desarrollo Profesional De Educadores*. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/w3-article-312233.html>
- Neckel, Inajá. (2011) *Atitude Extrema e Salto – A prática laboratorial de K. Stanislávski no Estúdio de Ópera Bolshói*. Minas Gerais: Universidade Federal de Minas Gerais / Escola de Belas Artes.
- Pessoa, F. (2006). *El Regreso de los Dioses*. Barcelona: Acantilado.
- Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante, cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Rancière, J. (2008). *Entrevista a Jacques Rancière: “El maestro ignorante”*. Recuperado de <https://clionauta.wordpress.com/2008/05/30/entrevista-a-jacques-ranciere-el-maestro-ignorante/>
- Ricouer, P. (2006). *Sí mismo como otro*. México: Siglo XXI.
- Ruedas, M., Cabrera, M., y Nieves, F. (2007). *Epistemología de la investigación cualitativa*. Maracay, Venezuela: Experimental Libertador.
- Sánchez, J. A. (2009). *Investigación y experiencia. Metodologías de la investigación creativa en artes escénicas*. Estudis escènics: quaderns de l'Institut del Teatre de la Diputació de

Barcelona, ISSN-e 2385-362X, ISSN 0212-3819, No 35.

Vygotski, L.S., (1993). Obras escogidas – II. Madrid España: Visor Distribuciones.

Vygotski, L.S., (1996). Obras escogidas – IV. Madrid España: Visor Distribuciones.

Vygotski, L.S., (2012). Obras escogidas – III. Problemas del desarrollo de la psique. Madrid España: Machado Grupo de Distribución.

Wethal, T. (1972). *Training at Teatr Laboratorium* [Cinta cinematográfica]. Dinamarca: Odin Teatret Archives.