

**EL PROFESOR INTERDISCIPLINADO (EPI): ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO INTERDISCIPLINAR DEL PROFESOR DE
TEATRO EN FORMACIÓN**

**SEBASTIÁN CAMILO LÓPEZ RUIZ
CÓDIGO: 2016177021**

TUTOR: MG. EDUARDO ARTURO GUEVARA DÍAZ

**TRABAJO DE GRADO PRESENTADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN ARTES ESCÉNICAS**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS**

2020

AGRADECIMIENTOS

Principalmente, gracias a Dios, por ser el Maestro, Pastor y Autor del amor, de este sueño y de la historia de mi vida.

Gracias a la Santísima Virgen María por enseñarme la misión que tengo impresa en el corazón.

Gracias a mis padres y familia por consentir desde el vientre materno mis anhelos, llenarme del amor que necesito para continuar y apoyarme en cada paso que doy.

Gracias a quienes hoy no se encuentran conmigo y desde el cielo me custodian.

Gracias a la Universidad Pedagógica Nacional y a la Licenciatura en Artes Escénicas por abrirme las puertas del aprendizaje en los campos de la Pedagogía y las Artes Escénicas.

Gracias a todos los profesores, estudiantes, directivos y administrativos que me acompañaron en este maravilloso proceso, pues quedan grabadas muchas experiencias en la película de mi vida.

Gracias a mi tutor, Eduardo Guevara, por ser guía y luz en este proyecto y motivarme a investigar y a tener hambre por el conocimiento. También a Geraldine Sánchez y a los profesores Giovanni Covelli, Romanoff Calderón, Dayan Rozo, Diana Rodríguez, Óscar Cortés, Claudia Torres, César Falla, Carlos Sepúlveda, Karina García y Luz Adriana Albornoz.

Gracias a Daniel Calderón, Angélica Rojas, Nataly Vásquez, Daniel Cristancho, Alejandra Garzón, Mileidy Quitian, Freddy Chacón y Óscar Martínez; los cómplices que accedieron a experimentar y crear en este proyecto, para seguir forjándonos como profesores de teatro.

A todos, quienes directa o indirectamente dejan sembrado un fruto en este ser humano.

¡Gracias, que Dios les bendiga!

TABLA DE CONTENIDO

ÍNDICE DE TABLAS	4
INTRODUCCIÓN	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6
JUSTIFICACIÓN	9
CAPÍTULO I: MARCO REFERENCIAL.....	10
1. La interdisciplinariedad	10
1.1. Caracterización	10
1.2. Otras categorías	11
2. El pensamiento interdisciplinar.....	12
2.1. Caracterización	12
2.2. Construcción y desarrollo del pensamiento interdisciplinar desde la educación superior	13
2.3. El rol docente de Artes Escénicas.....	17
2.4. El pensamiento creativo.....	20
2.4.1. La creación artística	21
3. La estrategia didáctica.....	23
3.1. Caracterización	23
3.2. Consideraciones para su diseño.....	23
3.2.1. Educación mediada por las TIC.....	24
CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO	26
4. El estudio de caso.....	27
5. Estructura de la investigación	28
6. Instrumentos y estrategias de análisis	28
7. Metodología de la estrategia didáctica <i>EPI</i>	30
CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	32
8. Fase preactiva.....	33
8.1. Diagnóstico.....	33
8.1.1. Objetivos formativos del Área Interdisciplinar de la LAE	33
8.1.2. Perfiles y expectativas de los profesores de teatro en formación	36
8.1.3. Nociones sobre <i>Pensamiento Interdisciplinar</i>	38

8.2.	Diseño.....	41
8.2.1.	Propuestas metodológicas de diseño.....	45
9.	Fase interactiva	48
9.1.	Desarrollando un pensamiento interdisciplinar y creativo	48
9.1.1.	Creando tejidos disciplinarios.....	48
9.1.2.	Creando como profesores “interdisciplinados”	52
9.1.3.	Aprendiendo en comunidad	54
9.1.4.	Creando con base en la estrategia didáctica <i>EPI</i>	58
9.2.	Aprendizajes del proceso.....	61
9.3.	Dificultades del proceso	63
9.4.	Una conceptualización sobre <i>Pensamiento Interdisciplinar</i>	64
10.	Fase postactiva	66
10.1.	El profesor como investigador.....	67
10.1.1.	Importancia del pensamiento interdisciplinar.....	67
10.1.2.	Modificaciones a la estrategia didáctica <i>EPI</i>	68
10.2.	El profesor como creador.....	71
10.2.1.	Creaciones artísticas de la estrategia didáctica <i>EPI</i>	71
10.2.2.	Obra artística audiovisual “EPI: El Profesor Interdisciplinado”.....	72
	CONCLUSIONES	74
	REFERENCIAS.....	77
	ANEXOS	80

ÍNDICE DE TABLAS

- Tabla 1. Maneras de abordar la disciplinariedad
- Tabla 2. Relación metodológica entre fases y objetivos
- Tabla 3. Metodología de la *EPI*
- Tabla 4. Primera y segunda etapa metodológica de diseño
- Tabla 5. Contenidos de la estrategia didáctica *EPI*.

INTRODUCCIÓN

*Entre las disciplinas se ha instaurado un juego
en donde los intercambios estimulan el conocimiento.*

(Emmanuel Farge)

El trabajo que se presenta a continuación pretende exponer la estrategia didáctica ***El Profesor Interdisciplinado (EPI)***, su diseño, implementación y análisis de resultados respectivamente, a partir del Estudio de Caso como método de investigación cualitativa. La población objeto de estudio se encuentra enmarcada en la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional (que en adelante se mencionará como **LAE**), específicamente, en ocho profesores de teatro en formación pertenecientes a noveno semestre.

Se ha dividido en tres capítulos, que guían la mirada del lector hacia la comprensión de la experiencia y las reflexiones sobre tres elementos centrales: el pensamiento interdisciplinar, la estrategia didáctica y la construcción del rol docente, en los cuales el pensamiento creativo es el eje transversal.

En primer lugar, se encuentra la justificación de la investigación, su fundamento en relación con la LAE, la pregunta orientadora y los objetivos propuestos. Seguidamente, se presenta el Capítulo I o marco referencial, que aborda las construcciones teóricas de referentes artísticos, pedagógicos e investigativos que permitirán comprender los conceptos centrales y las categorías de análisis que orientaron los procesos de diseño, implementación y reflexión del trabajo: el pensamiento creativo, el rol docente de artes escénicas, el aprendizaje en comunidad y la creación artística, en torno al pensamiento interdisciplinar.

Cabe mencionar que el Capítulo III, descrito más adelante, se apoya de otras fuentes de información emergentes durante el proceso de análisis de la experiencia investigativa, las cuales enriquecen, llenan de coherencia y complejizan las reflexiones sobre los objetos de estudio.

En el Capítulo II se describe la metodología utilizada para responder a la pregunta orientadora, el Estudio de Caso como método de investigación, la estructura del proceso (dividida en tres fases: *preactiva*, *interactiva* y *postactiva*, que corresponden al diseño, implementación y análisis de los resultados), junto con los instrumentos y estrategias para la recolección y sistematización de la información.

En el Capítulo III se evidencia el análisis de los datos obtenidos a lo largo de todo el proceso, mediante las tres fases mencionadas anteriormente: en la primera fase, se comenzará exponiendo el diagnóstico realizado al contexto académico que enmarca la investigación (el Área Interdisciplinar de la LAE y, en concreto, sus objetivos de formación) y a la población objeto de estudio (sus perfiles, expectativas y nociones iniciales frente al *pensamiento interdisciplinar*). Para luego, describir y analizar el proceso de diseño de la estrategia didáctica *EPI*.

Por su parte, en la segunda fase, se presentará el proceso de implementación de la estrategia y la manera como intervienen en la práctica las categorías conceptuales de análisis ya nombradas. Y, en la tercera fase, se analizarán los diversos roles que desempeñó el autor de este trabajo: docente, investigador y creador, siendo otro profesor de teatro en formación perteneciente a la LAE, que estuvo inmerso en todo el proceso y en quien también se reflejan aportes frente al desarrollo de su pensamiento interdisciplinar y creativo, en la construcción de su rol docente.

Finalmente, se presentarán las conclusiones del proceso investigativo, la lista de referencias consultadas y los anexos que apoyan el análisis de la información recolectada.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El problema de investigación que se expone en este trabajo deviene de dos perspectivas: por un lado, porque en los espacios de formación correspondientes a la práctica pedagógica de la LAE, los profesores en formación llegaban a escenarios educativos donde el teatro es utilizado como un apoyo o acompañamiento de otras asignaturas, lo cual requería de la obtención de otros conocimientos disciplinarios diferentes a la didáctica teatral, pero que, a su vez, potenciaba de una u otra manera la construcción de su rol docente.

En estos casos, los profesores en formación debían pensar cuáles estrategias didácticas serían apropiadas utilizar para atender a las necesidades de los diversos contextos a los cuales se enfrentaban, llevar a cabo satisfactoriamente los procesos de enseñanza-aprendizaje y anudar los conocimientos recibidos en la LAE, de manera teórica y práctica. De allí, surge el cuestionamiento de ¿cómo pensar, actuar, aprender y enseñar con enfoque interdisciplinar?

Por otro lado, desde su constitución, la LAE fue consciente de que “se requería un proceso de construcción de pensamiento interdisciplinar que vinculara dos objetos complejos: el arte escénico y la pedagogía” (Universidad Pedagógica Nacional, s.f., pág. 2), con la visión de consolidar espacios “de formación abiertos, flexibles, innovadores, transdisciplinarios, [e] investigativos” (pág. 5).

Por ello, actualmente existen espacios académicos del Área Interdisciplinar y que, en los primeros semestres, propician entornos de aprendizaje y reflexión junto con las demás licenciaturas de la Facultad de Bellas Artes (en adelante, **FBA**): la Licenciatura en Artes Visuales y la Licenciatura en Música; a diferencia de los últimos semestres, en los que las licenciaturas trabajan por separado, buscando “la permanente articulación de (...) saberes que enriquezcan la lectura e interpretación de las realidades en pos de cimentar la formación de futuros educadores capaces de establecer relaciones más flexibles entre campos de conocimiento” (Universidad Pedagógica Nacional, s.f., pág. 36).

Con base en la experiencia del investigador de este trabajo en estos espacios académicos de formación, surgió el interés de comprender la importancia de fomentar la interdisciplinariedad en la construcción específica del rol docente, mientras se persigue “formar un pedagogo y didacta del arte para la educación contemporánea” (pág. 6). De lo anterior, devino el propósito de identificar cuáles son los propósitos que asume el área interdisciplinar en la LAE, dentro del marco de la didáctica del teatro, y de llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje que problematice y profundice en ¿por qué es importante comprender la realidad desde diversas perspectivas?, y si ¿es lo mismo saber de varias especialidades, que pensar en la necesidad de recurrir a otras disciplinas para resolver un problema?

En este sentido, se reunió a un grupo de estudio de ocho profesores de teatro en formación de la LAE pertenecientes a noveno semestre, que se preguntaron por la labor docente y artística desde la interdisciplinariedad, estando *ad portas* de finalizar su proceso formativo, habiendo atravesado por el Área Interdisciplinar en el ciclo de fundamentación (de segundo a sexto semestre) y una parte del ciclo de profundización (de noveno a décimo semestre), viéndose interrumpido su proceso formativo desde este componente en séptimo y octavo semestre.

Gracias a ello, el docente/investigador diseñó una estrategia didáctica denominada ***El Profesor Interdisciplinado*** (en adelante ***EPI***), donde los profesores de teatro en formación pudieran potenciar la construcción de su rol docente, a través de un componente que interviene en su formación en la LAE desde los primeros semestres: la creación artística, la cual sirvió como medio para abordar diversas disciplinas enmarcadas dentro y fuera del ámbito artístico y así problematizar el ejercicio teórico-práctico del pensamiento interdisciplinar, con apoyo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC).

Por lo anterior, la **pregunta orientadora** de esta investigación es: ¿cuáles son los aportes de la implementación de la estrategia didáctica ***El Profesor Interdisciplinado (EPI)***, mediada por la experimentación y creación desde las TIC, en el desarrollo del pensamiento interdisciplinar del profesor de teatro en formación de la LAE?

Esto conllevó a plantear el **objetivo general** de comprender los aportes correspondientes mediante **3 objetivos específicos**: **(1)** diseñar la estrategia didáctica ***EPI***, teniendo en cuenta los objetivos formativos del Área Interdisciplinar de la LAE y las nociones de los profesores de teatro en formación sobre el *pensamiento interdisciplinar*; **(2)** implementar la estrategia didáctica ***EPI***, posibilitando la experimentación y creación mediada por las TIC, con base en diversas disciplinas del conocimiento; y **(3)** analizar la estrategia didáctica ***EPI***, en virtud del desarrollo del pensamiento interdisciplinar, el pensamiento creativo y la construcción del rol docente.

JUSTIFICACIÓN

Pensar en la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas, específicamente en las herramientas y estrategias artístico-pedagógicas que la universidad les puede brindar, es uno de los principales motores de esta investigación. En este sentido, hay tres ejes centrales a tratar en este trabajo monográfico, buscando aportar a lo ya existente: el pensamiento interdisciplinar, el pensamiento creativo y el rol docente de las artes escénicas.

Por lo tanto, se presentará una articulación de 3 componentes del proceso formativo de la LAE: la investigación, la práctica pedagógica y el énfasis, lo cual permite continuar uniendo fuerzas en la construcción del conocimiento desde diversas perspectivas y tener una visión holística de los fenómenos de la educación y las artes, sin olvidar los objetos de estudio propios de cada componente.

Además, se pretende aportar a futuras reformas curriculares de la LAE, dando a conocer los objetivos de formación del Área Interdisciplinar de la LAE en relación a una experiencia investigativa con profesores en formación y sus percepciones sobre la importancia del pensamiento interdisciplinar para su vida profesional (su construcción como docentes de teatro) y su vida personal (su constitución como sujetos). Así como también, incentivar al desarrollo de procesos teórico-prácticos donde la creación artística se entrelace con diversos contextos socio-educativos, posibilitando la aplicación o producción de estrategias didácticas que puedan ser de utilidad tanto para los estudiantes como para los docentes.

En otro sentido, se busca generar aportes en la UPN, visibilizando el valor de potenciar espacios de formación interdisciplinar donde los futuros docentes del país desarrollen intercambios de saberes disciplinarios, para responder a las necesidades de la sociedad desde cada escenario educativo, promoviendo que los estudiantes (profesores en formación) sean arquitectos de sus propios conocimientos junto con sus docentes, de manera que el saber se hace cada vez más horizontal y colaborativo.

Finalmente, este trabajo investigativo se convierte en un insumo más para la caja de herramientas de los profesores de teatro en formación, a quienes se pretendió contribuir haciéndolos partícipes de un estudio de caso sobre el diseño, la implementación y el análisis de la estrategia didáctica *EPI*, que se desarrolló en el marco de la situación pandémica del COVID-19 durante el año 2020 y 2021, lo que devino en una experiencia pedagógica, creadora e investigativa mediante las TIC.

CAPÍTULO I: MARCO REFERENCIAL

1. La interdisciplinariedad

1.1. Caracterización

Según la Real Academia Española (2021), cuando se habla de *interdisciplinariedad* se hace referencia a la cualidad de *interdisciplinario*, que a su vez se define como un estudio o una actividad donde varias disciplinas cooperan entre sí. Para Remolina (2010), la interdisciplinariedad es considerada como “un **proceso científico** orientado a captar las múltiples dimensiones de una realidad” (pág. 57), es decir, que varias disciplinas del conocimiento incursionan para su complejo estudio. Sin embargo, esta no se determina por la cantidad de disciplinas implicadas, sino por el problema o fenómeno que se pretende comprender o solucionar.

Además, tiene una capacidad asociativa que no está basada únicamente en un diálogo de saberes entre múltiples especialistas, sino que requiere del investigador una apertura a nuevos saberes, reconociendo y modificando “su propia actitud unidisciplinar” (pág. 60) y atendiendo a que, ni la interdisciplinariedad se determina por unas normas automáticas, ni “todo es integrable inmediatamente, ni de la misma manera” (pág. 58), sino que es un sistema progresivo y orgánico, que surge del ingenio, el rigor y la creatividad. Se puede agregar que cada proceso basado en un enfoque interdisciplinar tiene un carácter único, lo cual depende de las relaciones cualitativas que se generen entre los métodos, las estrategias, las teorías y las reflexiones sobre la realidad, apuntando a un sistema integral del saber (Addine, 2000, en Suceta et al., 2018, pág. 88).

Para Pirela y Pico (2017) representa un “**cambio de actitud** frente a los problemas de conocimiento” (pág. 6) y “un **nivel de interacción** de saberes y de prácticas (...) profundizando

en la comprensión de la realidad y los fenómenos socioculturales, científicos y tecnológicos” (pág. 2). En cambio, Perera (2000) la considera como “una **estrategia** para una mayor fluidez entre el trabajo teórico y práctico (...) que se fomenta y perfecciona paulatinamente, durante la actividad práctica” (como se cita en Suceta et al., 2018, pág. 88). Además, Piaget (1973) expresa que la interdisciplinariedad es una **condición de progreso** en la investigación y un **principio** que modifica conceptos, preconcepciones, límites, puntos de convergencia o métodos, para generar una nueva estructura y organización del conocimiento (como se cita en Tamayo, 2011).

Desde el punto de vista de la educación, Fiallo (2001) plantea que la interdisciplinariedad “es un **acto de cultura**, no (...) una simple relación entre contenidos, sino que su esencia radica en su carácter educativo, formativo y transformador, en la convicción y actitudes de los sujetos” (como se cita en Suceta et al., 2018, pág. 87).

Así pues, la categoría *interdisciplinariedad* tiene múltiples formas de ser entendida y abordada. Finalmente, una posible caracterización, que parece más completa al conjugar lo expuesto anteriormente, es la que propone Luis Fernández (2010), para quien es “el **proceso teórico-práctico interactivo crítico** orientado a la utilización de habilidades cognitivo-emocionales para cambiar perspectivas epistemológicas e integrar y sintetizar conocimiento de diferentes disciplinas para afrontar la complejidad del proceso de solución de los problemas reales” (pág. 159). No obstante, para ahondar más en el concepto de la interdisciplinariedad, hay que continuar delimitando sus características a través del reconocimiento de otras tipologías, categorías o vertientes que la diferencian y se desprenden de su raíz: la *disciplinariedad*. A continuación, se presentan estos aspectos.

1.2. Otras categorías

Primero, es necesario identificar que una *disciplina* hace referencia a cualquier rama del conocimiento, que tiene objetos de estudio específicos y es autónoma “por la delimitación de sus fronteras, la lengua que ella se constituye, las técnicas que ella está conducida a elaborar o a utilizar, y eventualmente por las teorías que le son propias” (Morin, 2010, pág. 9). Ahora bien, la *disciplinariedad* consiste entonces en una “elaboración realizada en un conjunto homogéneo, con

el fin de producir conocimientos nuevos que, o hacen obsoletos los anteriores, o los prolongan para hacerlos más completos” (Borrero, s.f., citado en Tamayo, 2011), y que se vale de métodos o rutas propias para el estudio de un fenómeno.

Lo anterior conlleva a la especialización del saber de los individuos y a la pregunta de si ¿es suficiente conocer o estudiar todos los problemas o fenómenos de la realidad, estando únicamente al interior de una disciplina del conocimiento? (Morin, 2010). Por ello, a continuación, se presentan 4 maneras de abordar la disciplinariedad con sus respectivos prefijos y características, las cuales varían en función de la unión o interacción entre las disciplinas implicadas (Jantsch, 1972, citado en Tamayo, 2011; Choi & Pak, 2006, citados en Villa et al., 2017).

Tabla 1. *Maneras de abordar la disciplinariedad.*

Manera	Características
Multi-disciplinariedad	Un grupo de disciplinas que tienen objetivos independientes, donde no hay relación ni cooperación entre sí, sino que hacen parte de una totalidad o conjunto. Por lo tanto, implica trabajar con las disciplinas, sin cuestionar las fronteras de saberes. Por ejemplo, una universidad, pues oferta distintas carreras de formación al estudiantado.
Pluri-disciplinariedad	Un grupo de disciplinas afines , con un mismo nivel jerárquico, que tienen objetivos independientes y no existe coordinación ni integración entre sí, a pesar de pertenecer a un mismo sistema. Por ejemplo, el conjunto de carreras universitarias pertenecientes a una única facultad o departamento.
Inter-disciplinariedad	Un grupo de disciplinas con múltiples objetivos, coordinación, conexión y relación entre sí, evitando actividades aisladas, dispersas y fraccionadas. Entonces, implica trabajar entre las disciplinas, desapareciendo las fronteras de saberes. Por ejemplo, la vinculación que existe entre la medicina y los métodos de la física nuclear, produciendo tratamientos contra el cáncer.
Trans-disciplinariedad	Un grupo de disciplinas que trabajan a través de y más allá de ellas, basadas en un marco conceptual compartido y trascendiendo las fronteras de saberes, con el fin de interpretar la realidad con un objetivo común y en un sistema unitario, coordinado, piramidal y lleno de sentido. Por ejemplo, la Bioquímica o la Astrofísica, que son disciplinas que devienen de la incorporación y fusión de otras.

Fuente: Elaboración propia (2021).

2. El pensamiento interdisciplinar

2.1. Caracterización

Según Pirela et al. (2017), en *Didácticas para el desarrollo del pensamiento interdisciplinar*, este concepto puede definirse como:

el conjunto de procesos y operaciones cognitivas basadas en la interconexión de saberes y de prácticas, articuladas por una racionalidad que reconoce la imposibilidad de que a partir de una sola disciplina se pretendan explicar los problemas y fenómenos sociales que se estudian (pág. 150).

Asimismo, al citar a Boix Mansilla et al. (2000), Hernández et al. (2017) expresa que el pensamiento interdisciplinar es en sí mismo una habilidad cognitiva compleja, en la que emergen otras sub-habilidades, entre ellas: “el conocimiento de diferentes disciplinas, el conocimiento de los paradigmas disciplinares, el conocimiento de las formas de abordar problemas desde la interdisciplinariedad, el pensamiento complejo, habilidades comunicativas y de trabajo colaborativo” (pág. 29).

Por su parte, Quintá (2015) expone estas habilidades: cruzar las fronteras entre disciplinas, integrar saberes y métodos a un problema concreto, abordar los problemas con diversas perspectivas, contextualizar el conocimiento con una visión integradora, trabajar colaborativamente con expertos de distintas disciplinas, innovar procedimientos y comprender que la realidad es compleja.

Entre otras características es posible resaltar que el pensamiento interdisciplinar permite conformar tejidos entre las disciplinas implicadas y requiere de una apertura amplia a estos nuevos campos del conocimiento, además de evitar la fragmentación del saber y posibilitar la reflexión, el diálogo y la comprensión del ser humano y su realidad (Pirela & Pico, 2017). También, “este pensamiento es coherente con las tareas de la enseñanza que tienen que ver con desarrollar el pensamiento crítico y formal” (Pico & Trujillo, 2017, pág. 16) y tiene su fundamento en el aprendizaje colectivo.

2.2. Construcción y desarrollo del pensamiento interdisciplinar desde la educación superior

Este acápite se centra en la educación superior a razón del contexto en el cual se propone y desarrolla la investigación. En este sentido, Pirela y Pico (2017) plantean que las instituciones

tienen la misión de desarrollar acciones desde un enfoque interdisciplinar, con el fin de producir conexiones significativas para la construcción del saber. Sin embargo, comentan que para la formación del pensamiento interdisciplinar se deben emplear estrategias didácticas, por ejemplo, “la resolución de problemas, que le exijan al estudiante la integración de conocimientos de diversas disciplinas” (Pico & Trujillo, 2017) o la conformación de equipos de estudio sobre un determinado contexto, para que se generen aprendizajes colectivos.

Desde esta perspectiva, Quintá (2015) invita a que se desarrolle el pensamiento interdisciplinario en los primeros semestres de formación, para que el estudiante esté más preparado y se fomenten ciertas cualidades, tales como: “la curiosidad, la apertura para ver los problemas desde diferentes enfoques, la paciencia, el respeto” (pág. 16), junto con la autorregulación, las cuales devienen de experiencias personales de los sujetos en sus ámbitos de formación social y educativa.

Como ya se ha mencionado, uno de los aportes de la interdisciplinariedad es la de generar nuevos conocimientos, entonces, la educación superior se convierte en un espacio para pensar también en la transformación de las comunidades que se ven implicadas, puesto que se tienen en cuenta tanto la realidad como las necesidades de la sociedad actual (Hernández et al., 2017). Por lo anterior, se puede decir que la formación profesional es un instrumento para comprender la realidad como un sistema complejo “de interrelación al que no puede responder solo una disciplina específica, sino más bien estudiar los problemas modernos desde varias disciplinas, y conformar equipos para lograr soluciones integrales” (CEPAL-ONU, 2003, citado en Hernández et al., 2017). De esta manera, se consigue que los aprendizajes sean significativos en los estudiantes, no sólo a nivel disciplinar, sino también en su construcción como sujetos.

Otro punto a tener en cuenta para la construcción del pensamiento interdisciplinar es el fortalecimiento del trabajo colaborativo mediante la comunicación y la investigación, es decir, que se deben propiciar procesos de aprendizaje progresivos y reflexivos que estén basados en una didáctica integradora y metodologías que identifiquen categorías comunes entre las disciplinas a tratar, que sirvan como punto de partida para movilizar saberes y prácticas (Quintá, 2015; Paredes et al., 2017).

Entre estas metodologías de aprendizaje están las que propone Pirela et al. (2017): “los diálogos reflexivos y múltiples en un contexto de aula multidualógica, [o] las rutas de aprendizaje que integran espacios académicos, (...) cada una de las cuales reconfiguran el espacio del aula y lo convierten en un ágora dinámica y crítica” (pág. 137). Por consiguiente, lo que se pretende es lograr que el ambiente donde sucede el proceso de enseñanza-aprendizaje sea promotor de nuevas posibilidades de aprender, interactiva y colectivamente, y para que esto suceda es necesario que se dé protagonismo al estudiante, así como también, que los docentes generen espacios de intercambio utilizando herramientas y estrategias didácticas sobre “la formulación de proyectos que se apoyan en aprendizajes basados en problemas del contexto, la realización de talleres y experiencias formativas prácticas” (Pirela et al., 2017, pág. 150).

De esta misma forma, Pirela y Pico (2017) plantean que una estrategia para generar pensamiento interdisciplinar es la lectura, ya que es una posibilidad para la creación de “condiciones para que el estudiantado realice ejercicios de intersección entre varios campos del saber y, con ello avanzar hacia modelos formativos que superan la visión monolítica del conocimiento” (pág. 2). Esto conlleva a resaltar dos elementos cruciales que se deben tener en cuenta a la hora de diseñar una propuesta didáctica: la creatividad y la capacidad innovadora de los docentes, de manera que construyan, experimenten y evalúen formas que no son convencionales, para lo cual pueden utilizar fuentes de información impresas y digitales (Pirela et al., 2017).

En relación a ello, Paredes et al. (2017) proponen que otro de los métodos y técnicas didácticas relacionado con el desarrollo del pensamiento interdisciplinar y la construcción del saber en el ámbito universitario es el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), mejor evidenciadas en las aulas virtuales y que sirven como instrumento para identificar: características generales de los estudiantes, como sus conocimientos previos y factores motivacionales (sus expectativas); los contenidos propuestos por los currículos, para un efectivo desarrollo de los mismos; los objetivos que deben trazar los estudiantes y las actividades cognitivas y pedagógicas que deben realizar para su proceso de aprendizaje; además de la guía, colaboración y supervisión del docente para el progreso del ambiente educativo.

Sin embargo, Quintá (2015) plantea la existencia de 3 limitaciones para que se desarrolle el pensamiento interdisciplinar: por un lado, que las disciplinas tengan un visión individual donde los problemas se analizan y/o resuelven sólo o mejor desde su forma de hacer; por otro lado, que cierto equipo disciplinar desarrolle sus actividades de manera fragmentada; y, no menos importante, “concebir el pensamiento interdisciplinario por fuera del paradigma de la complejidad, como la simple incursión superficial por diversas disciplinas. El rigor de pensamiento, método y procedimiento debe ser una constante en la formación del pensamiento interdisciplinar” (pág. 26).

Cabe aclarar que esta *complejidad* es definida por el filósofo Morin (s.f.) como “el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones (...) que constituyen nuestro mundo fenoménico” (pág. 17), con la necesidad de articular conocimientos para comprender la realidad. Para ahondar más en el asunto, Quintá (2015), citando a Barrón Pastor (2013), indica cualidades del pensamiento investigativo que Morin relaciona con el pensamiento interdisciplinar: aprender a aprender, jerarquizar lo importante, analizar los medios para un fin, reconocer la complejidad del conocimiento, repensar saberes y percepciones ante situaciones, ejercitar la imaginación y modificar las estrategias de investigación.

En concordancia con lo anterior, las actividades que promueven este tipo de pensamiento se convierten en instrumentos para ayudar a que los estudiantes reconozcan cuáles formas de aprender son más propicios para ellos, al igual que “les van a permitir un mejor desarrollo íntegro, ya que como bien recoge Motta (2002), estas actividades tienen por objetivo transferir métodos de una disciplina a otra” (Muñoz, 2017, pág. 14), invitando a los sujetos implicados a la búsqueda de soluciones, comprensiones, cuestionamientos, diálogos y reflexiones, por medio de “perspectivas disciplinarias que sean conflictivas o que entren en contraste” (Quintá, 2015, pág. 17).

No obstante, estas actividades pueden asociarse al concepto *tareas interdisciplinarias*, que, según Suceta et al. (2018), al citar a Suceta (2016), son acciones que realiza el profesor “para la solución de problemas profesionales, las cuales requieren de la relación interdisciplinar de objetivos, contenidos y métodos para que el estudiante logre el dominio de los modos de actuación en el objeto de la profesión (pág. 88). Además, según los autores, para lograr llevarlas a cabo se debe tener en cuenta un diagnóstico de los estudiantes y de su contexto, para sumar fuerzas al desarrollo

de sus habilidades profesionales de una manera progresiva, pues las tareas interdisciplinarias promueven “que los estudiantes se tracen metas cada vez más altas” (pág. 89).

Cabe agregar, que los docentes también deben propender por el uso de *temas interdisciplinarios*, entendiendo estos como contenidos “que no afectan a un área únicamente, sino que afectan a varias materias (...) de forma global y conjunta” (Martínez, 2008, citado en Muñoz, 2017, pág. 14). Pues, como bien está caracterizada la interdisciplinariedad, los métodos, las técnicas, las ideas, las preguntas y los procedimientos están dirigidos a objetivos comunes, en torno a la comprensión de fenómenos o situaciones de la realidad.

En vista de que la presente investigación busca desarrollar el pensamiento interdisciplinar de los futuros docentes de teatro de la LAE, se puede decir que “la interdisciplinariedad debe convertirse en una filosofía de trabajo para el desempeño profesional” (Fiallo, 2001, citado por Suceta et al., 2018, pág. 89), puesto que dentro de este tipo de procesos de enseñanza-aprendizaje se gestan experiencias de diálogo e intercambio de saberes a través de la teoría y la práctica, en pro de la construcción del conocimiento. Y para ello es fundamental identificar: ¿en qué ambiente se desarrollarán los procesos?, ¿quién(es) los llevará(n) a cabo?, ¿con cuáles recursos se cuentan?, y ¿cuáles contenidos se movilizarán? (Fernández, 2010).

2.3. El rol docente de Artes Escénicas

Siendo otra categoría de análisis de este trabajo, es necesario realizar algunas observaciones frente a este concepto. Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (también conocido como Mineduc) (s.f.), el rol docente es un componente fundamental a lo largo de las etapas de vida de las personas, el cual requiere de responsabilidad y de compromiso, puesto que los profesores son los sujetos que transmiten el saber de su disciplina específica a la vez que contribuyen en el desarrollo de competencias y valores de manera integral.

Además, para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje los profesionales que se encuentran en el ámbito de la educación tienen derechos (como, por ejemplo, el respeto al trabajo y a su integridad personal y la producción de propuestas que contribuyan al progreso) y deberes

relacionados con la orientación vocacional, la constante actualización de sus saberes y al trato digno de los agentes inmersos en su campo de acción.

Por lo tanto, el rol del docente es determinante en la vida de las personas, ya que los profesores son quienes acompañan a los estudiantes en la comprensión de los fenómenos de la realidad y en la búsqueda de soluciones a las problemáticas sociales, educativas, políticas, económicas o de cualquier índole, según sean los objetos de estudio; en definitiva, en la construcción del saber (que poco a poco se ha hecho más horizontal), es decir, que no siempre una sola persona tiene todo el conocimiento y lo transmite a otros, sino que todos son partícipes activos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, el rol docente de Artes Escénicas es una construcción que se ha venido trabajando desde la teoría y la práctica en la LAE. Según el Proyecto Educativo del Programa (s.f.), la formación de este rol tiene “un interés particular en la didáctica del teatro que articula la construcción del campo de conocimiento de la educación artística y cultural” (pág. 2). Gracias a ello, desde sus inicios la LAE fue consciente de la necesidad de vincular dos componentes disciplinares esenciales: el teatro y la pedagogía.

Al respecto, según Merchán (2011) existen otros elementos que entran en tensión: pensar en la formación de formadores desde “el teatro como práctica profesional (formación *en* teatro) y el teatro como herramienta de desarrollo del sujeto (formación *a través* del teatro)”, lo que finalmente concluye en que la didáctica del teatro sirve como medio para el trabajo con comunidades y contextos educativos, pues el “programa se diferencia de aquellos que se dedican a la formación de artistas para la escena y se compromete con los procesos complejos que suponen la enseñanza y el aprendizaje: didáctica, epistemología, práctica docente, investigación, interdisciplinariedad, etc.” (Universidad Pedagógica Nacional, s.f., pág. 2)

Sin embargo, es importante destacar que la construcción del rol docente de Artes Escénicas se lleva a cabo con base en un conjunto de experiencias (personales y académicas) y procesos pedagógicos en que se ve inmerso el profesor de teatro en formación (ya sea en el aula, en la elaboración de planeaciones y proyectos de clase o en la sistematización de vivencias), pues

permiten reflexionar sobre su propio quehacer a modo teórico y práctico. Además, el rol docente se fortalece con procesos que atienden a intereses y necesidades del mismo profesor de teatro en formación, entre ellos, los procesos de investigación. Y en este trabajo se estableció una estrecha relación entre el rol de profesor e investigador, puesto que los cuestionamientos, propósitos y necesidades que surgieron desde el comienzo estaban enfocados en el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje donde se problematizara el pensamiento interdisciplinar de los profesores de teatro en formación de la LAE.

Sobre ello, Stake (1999) considera que tanto un docente como un investigador tienen la finalidad y la responsabilidad de “informar, ilustrar, contribuir a una mayor competencia y madurez, socializar y liberar” (pág. 83), pues, mientras uno enseña a sus alumnos (el primero), el otro enseña a sus lectores (el segundo), sobre un fenómeno de la realidad. Además, ambos se preguntan: “¿Qué les será comprensible? ¿Qué recordarán? ¿En qué no estarán de acuerdo?” (pág. 84).

En suma, la LAE busca formar profesionales con una visión holística que investigue y cuestione constantemente su quehacer y sea constructor de proyectos de vida integrales en los escenarios educativos de la cultura y la sociedad (Universidad Pedagógica Nacional, s.f.). De ahí que se problematice el conocimiento respecto al saber ser y al saber hacer pedagógico con un enfoque social, por lo tanto, la construcción del rol docente de Artes Escénicas tiene una perspectiva socio-constructivista, proporcionando mecanismos y habilidades expresivas “para atender las exigencias, niveles y modalidades de la vida escolar, desde la (...) orientación de procesos individuales hasta el montaje de obras de teatro” (pág. 6), en pro de la formación de diversos contextos.

Asimismo, se plantean ambientes de formación que guían la construcción del rol docente: una formación específica sobre la disciplina del teatro; una formación humanística con un desarrollo integral del sujeto/ciudadano; un ambiente de comunicación y lenguaje donde convergen diversos campos disciplinarios con base en el diálogo, el conocimiento y la experiencia; una formación ética que propicie un entono de autonomía, libertad, responsabilidad y reflexión; y, finalmente, una formación pedagógica que “incluye el entendimiento, la apropiación y aplicación de

tendencias educativas a partir del dominio de paradigmas epistemológicos y pedagógicos referentes a la educación artística” (pág. 8).

2.4. El pensamiento creativo

Se propone el concepto *pensamiento creativo* como categoría de análisis, teniendo como base los postulados de Bono (2007), en los que plantea las siguientes características: **(1)** Es un elemento esencial del ser humano, en tanto que propende hacia el descubrimiento de otras maneras y oportunidades de mejorar o desarrollar un objeto intelectual o material, además de que puede ser empleado en cualquier circunstancia.

(2) No está vinculado únicamente al arte o al talento de una persona, ni se fundamenta en la espera de momentos de inspiración; inclusive, que es tildado erróneamente de *loco o poco serio*, al no tener en cuenta todo el proceso cognitivo y práctico que hay detrás de él. En cambio, requiere de entrenamiento y es posible enseñarlo y aprenderlo en la misma medida como sucede con las matemáticas o el deporte. En este sentido, la educación se convierte en un aspecto fundamental para el desarrollo del pensamiento creativo de los sujetos, puesto que, naturalmente, “una persona que se sienta a trabajar con la intención consciente de generar una idea en determinado campo” (pág. 20), puede llegar a producir transformaciones en su entorno.

(3) Es empleado para el diseño de soluciones a problemas de la realidad, pues, “si los procedimientos estándar no ofrecen una solución” (pág. 118), se deben proponer otras maneras, tal como anteriormente se planteaba sobre la interdisciplinariedad: si la solución no está en una disciplina, hay que descubrirla junto con otros campos del saber.

Por otra parte, implica confianza, intuición, perfeccionamiento y toma de decisiones, ya que “mientras más confianza adquiera (...) en su razonamiento creativo, más inclinado se sentirá a proponerse misiones aparentemente imposibles” (pág. 119). Esto, sin llegar a radicalismos sobre las maneras de proceder frente a un objeto de estudio, pues debe existir una apertura a nuevas posibilidades; en palabras de Bono (2007): “necesitamos reemplazar nuestro 'es' por un 'puede ser'” (pág. 108).

De igual manera, para el uso y desarrollo del pensamiento creativo, es necesario plantear objetivos y actividades que no sean naturales o cotidianas para el cerebro de los sujetos, al igual que fomentar el trabajo individual y colectivo, para proponer ideas y desarrollar los mejores elementos de ambas partes. Asimismo, se debe evitar el exceso de información en el proceso, ya que “casi siempre es mejor abordar el tema en un nivel de inocencia, es decir, tratarlo en función de conceptos y principios” (pág. 160) y en el caso de este trabajo, abordar el pensamiento creativo a partir de elementos concretos de ciertas ramas del conocimiento.

Ahora bien, atendiendo a los postulados de Casillas (s.f.), 4 de las principales características del pensamiento creativo son: (1) la fluidez, que es “la capacidad de generar una cantidad considerable de ideas o respuestas a planteamientos establecidos” (pág. 2); (2), la flexibilidad, o sea, buscar diversas soluciones a problemas de la realidad, escogiendo cuál de todas las alternativas es más favorable y teniendo en cuenta que no siempre se poseen las mismas posibilidades para llegar a un mismo objetivo; (3) la originalidad, creando nuevas formas de acercarse a fenómenos; y (4) la elaboración, es decir, “añadir elementos o detalles a ideas que ya existen, modificando alguno de sus atributos” (pág. 2).

Del mismo modo, el autor plantea que existen 4 etapas para llevar a cabo un proceso de entrenamiento del pensamiento creativo: (1) la preparación, donde se identifica atentamente cuáles y cómo son los problemas del entorno; (2) la incubación, entendido como un *movimiento cognoscitivo* en el que se proponen estrategias de solución diferentes a los convencionales, utilizando analogías, metáforas, imágenes o símbolos; (3) la iluminación, momento creativo donde se delimita y decanta la idea que mejor se adapte a la solución del problema; y (4) la verificación, es decir, el punto en el que se lleva a la práctica la idea y se confirma su efectividad.

2.4.1. La creación artística

Según la Real Academia Española, el término *creación* puede definirse como una “obra de ingenio, de arte o artesanía muy laboriosa, (...) que revela una gran inventiva” (2021). En este mismo sentido, la *creación de arte* es una actividad humana con diversas funciones, entre

ellas: es un medio de comunicación de los seres humanos, genera procesos de pensamiento, ayuda a comprender las diversas culturas y la historia, promueve la actividad económica al pertenecer a la industria cultural, entretiene e, inclusive, cura (Rived, s.f.).

El acto creativo es “resultado de una serie de simbolizaciones, vivencias y asimilaciones de conocimientos” (Ros, 2004, pág. 4) del ser humano, que no acontece únicamente dentro del ámbito artístico, sino que es en sí mismo una condición de la existencia del hombre, pues posibilita el ejercicio de la imaginación y la proyección hacia el futuro, con el fin de transformar el presente (Vigotsky, 1999). Además, en la creación intervienen factores “componentes cognitivos, afectivos, sociales e imaginativos” (Ros, 2004, pág. 4), por lo que “se puede manifestar en cualquier área de conocimiento y se asocia a percibir y pensar de forma original, novedosa y útil para la sociedad (Guilera-Agüera, 2011, como se cita en Iglesias y Rodicio, 2013, pág. 135).

Y para ello, la *creatividad* cobra un papel fundamental, puesto que representa “una forma de pensar que parte de la necesidad de cambiar algo y encontrar soluciones” (Correa, 2010, pág. 3), “una herramienta a la que todos tenemos acceso” (Casillas, s.f.), así como también promueve la “espontaneidad, sentido del humor, curiosidad intelectual, iniciativa, intuición, imaginación, independencia, inteligencia, persistencia (...) [y] constancia” (pág. 2). No obstante, todo ello depende del individuo y sus técnicas y métodos de llegar a la creación.

Es por ello, que se expondrá un referente estético que contribuye a la comprensión de la interdisciplinariedad directamente desde el arte teatral y sirve como punto de análisis del proceso creativo del docente/investigador al final del trabajo; sin embargo, cabe aclarar que la estrategia didáctica *EPI* no acoge directamente esta dinámica de creación, más bien, cada profesor en formación tiene la libertad de utilizar los referentes que considere pertinentes.

Hans-Thies Lehmann, con su libro *El teatro posdramático* (2013), confronta, complejiza y rompe los cánones de la realización escénica tradicional y se apoya de otras disciplinas; lo cual dialoga con el pensamiento interdisciplinar, pues también ocasiona rupturas en las especializaciones del saber, para construir orgánicamente nuevas relaciones y reflexiones desde la diversidad del conocimiento. En uno de los capítulos de este libro se presentan 11 rasgos estilísticos de este tipo

de teatro, los cuales sirvieron como estructura de análisis en el trabajo, entre ellos: la obra se convierte en un proceso, el espectador experimenta, no hay jerarquía entre los elementos escénicos, hay simultaneidad, musicalización, sobreabundancia de elementos, se irrumpe la realidad y el cuerpo y su presencia son autosuficientes.

3. La estrategia didáctica

3.1. Caracterización

Según Ronald Feo (2010), una estrategia didáctica puede definirse como el conjunto de “procedimientos (*métodos, técnicas, actividades*) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje” (pág. 222), teniendo en cuenta que todo proceso varía de acuerdo con los contextos específicos donde se lleve a cabo. Desde esta perspectiva, las estrategias tienen una doble funcionalidad según el agente educativo que las emplee: por un lado, sirven como apoyo para el **profesor** en la transmisión de sus conocimientos de una manera significativa y, por otro lado, como herramientas del **estudiante** para facilitar el aprendizaje de información y contenidos (Tapia, 1997, como se cita en Flores et al., 2017).

En la estrategia didáctica planteada en este trabajo monográfico, el docente/investigador no sólo pretende potenciar y planificar las rutas para el aprendizaje, la reflexión y la participación de estudiantes de la LAE, respecto al pensamiento interdisciplinar, sino también que esta sea un aporte y un insumo más para el desarrollo de futuras prácticas pedagógicas en diversos escenarios educativos.

3.2. Consideraciones para su diseño

De acuerdo con Monereo (1997, citado en Flores et al., 2017), las estrategias didácticas están fundamentadas en: la participación activa, los contenidos, el ambiente de aprendizaje (espacio y tiempo), la metodología de trabajo, la actitud y las expectativas de los estudiantes, junto con sus conocimientos antes y después de la implementación. Por lo tanto, diseñarlas requiere de la

creación de una estructura de clase flexible, lógica y sistemática, con base en cuatro momentos: un inicio, un desarrollo, un cierre y una evaluación (Feo, 2010).

Además, toda actividad que esté inmersa en una estrategia didáctica debe ser atractiva e interesante, con el fin de capturar la atención de los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y se requiere que el docente, en su rol de facilitador y guía, reflexione sobre el proceso a desarrollar y considere ciertos aspectos: tener los conocimientos, utilizar materiales y recursos didácticos, delimitar la información a enseñar, estimular la teoría y la práctica, al igual que el autoaprendizaje del estudiante (Rovira, s.f.).

Al respecto, Feo (2010) considera pertinente que, para el diseño de una estrategia didáctica, se deben plantear unos objetivos o metas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, no sin antes hacer un diagnóstico al contexto. También, que debe existir una sustentación teórica con el fin de que el proceso sea satisfactorio, claro, coherente y significativo, no sólo durante el tiempo de implementación, sino “para el resto de la vida” (pág. 228) de los participantes. Y, no menos importante, una vez esté diseñada la estrategia, que le sea dado un nombre o título para que pueda ser identificable por los estudiantes y para dar valor y pertenencia a los procedimientos que se plantean.

Por último, en virtud del objeto de estudio de esta monografía, cabe resaltar ciertos aportes que Lina Medina (2016) realiza acerca de las estrategias de carácter interdisciplinar: por un lado, señala que hacen posible la creación de procesos donde se construye con el *otro*, en colectivo, y, por otro lado, que al interrelacionar lenguajes artísticos se viabilizan soluciones y ventajas que cada una aporta en la resolución de un problema. Así pues, se pueden “asociar conceptos familiares con los no conocidos (...) [garantizando] un pensamiento no fragmentado que establece diálogos y autoreflexiones [*sic*] para la empatía y el entendimiento social” (Medina, 2016, pág. 36), ya que, de esta manera, se comprende la realidad como un sistema complejo, para la construcción de conocimiento y de discursos por parte de los estudiantes.

3.2.1. Educación mediada por las TIC

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) son “el conjunto de recursos, herramientas, equipos, programas informáticos, aplicaciones, redes y medios; que permiten la compilación, procesamiento, almacenamiento, transmisión de información como: voz, datos, texto, video e imágenes” (MinTIC, 2020). Además, estas responden a las nuevas necesidades del mundo, que cada vez está más enraizado a la posmodernidad y la globalización (Brunner, 2009, citado en Gómez & Durá, 2011). Desde esta perspectiva, las TIC han producido cambios a nivel social permitiendo asumir la información de otras maneras, desde la organización de un grupo de personas para llevar a cabo una protesta, hasta la educación en las escuelas, lo cual tiene otras implicaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, requiriendo de metodologías distintas a las tradicionales, inclusive, cuando la presencialidad ha sido un elemento tan importante (Benavides et al., 2011).

Según plantea Benavides et al. (2011): “un mayor y mejor uso o manipulación de estas tecnologías no significa un uso o aprovechamiento de las mismas para construir conocimiento pertinente o para coordinar acciones con otros en relación con las situaciones del contexto” (pág.20). Entonces, tanto los docentes como los estudiantes son los agentes que construyen, publican y comparten sus conocimientos, comprendiendo que existen maneras diferentes para aprender e interactuar entre sí, lo cual requiere de un cambio de actitud y de un aprendizaje colaborativo (Gómez & Durá, 2011); tal como sucede con el pensamiento interdisciplinar.

Es por ello, que a través de las TIC los docentes deben desaprender y evitar replicar sus hábitos y costumbres frente a las didácticas que emplean (Villa, 2006, citado en Gómez & Durá, 2011), además de que se pueden realizar una gran variedad de actividades en el ámbito educativo, tales como “textos escritos, audiovisuales y multimediales sobre lo que pensamos, lo que sentimos y lo que hacemos como personas en un contexto determinado” (Benavides et al., 2011, pág. 20).

En el marco del proceso de formación de la LAE (específicamente, en el espacio académico de la práctica pedagógica), desde el año 2020 se comenzó a propender hacia la comprensión y aplicación de un modelo pedagógico que se acoplara a la situación pandémica del COVID-19, que tuvo repercusiones a nivel mundial y en diversas áreas del conocimiento. Este modelo es denominado

como *TPACK* (*Technological Pedagogical and Content Knowledge*¹) y posibilita esta apertura a las nuevas experiencias y demandas de la educación mediada por las TIC, ya que busca contribuir a la acción docente vinculando tres tipos de conocimientos: el disciplinar, que corresponde al contenido que se pretende enseñar (teorías, conceptos o procedimientos); el pedagógico, es decir, la manera para llevar a cabo el proceso de enseñanza (las prácticas y los métodos); y el tecnológico, o sea, la manera como las TIC apoyan el proceso educativo (por ejemplo, las plataformas virtuales a utilizar) (Ude@ Educación Virtual, 2018).

Con base en todo lo anterior, en esta investigación se optó por el diseño y la implementación de una estrategia didáctica (*EPI*) para el abordaje de diversas disciplinas, a través de la experimentación y la creación mediada por las TIC, lo cual se suma al propósito de generar procesos de enseñanza-aprendizaje que atiendan a las necesidades y avances de la actualidad, donde no sólo el estudiante construye conocimiento, sino también el docente.

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

El marco metodológico de este trabajo está cimentado en el paradigma interpretativo, al pretender comprender un objeto de estudio con un enfoque cualitativo y por medio del Estudio de Caso como método de investigación. Por lo tanto, hay un enfoque en los significados y sentidos que los sujetos implicados ofrecen a la realidad, sin generalizar o determinar leyes (Sabariego, 2009), sino permitiendo que los fenómenos, situaciones o problemas sean estudiados de manera profunda y contextualizada, con base en la subjetividad o la experiencia.

Ahora, la investigación cualitativa en el ámbito educativo apunta a la “búsqueda sistemática de nuevos conocimientos con el fin de que éstos sirvan de base tanto para la comprensión de los procesos educativos como para la mejora de la educación” (Sabariego & Bisquerra, 2009, pág. 38). Además, a propósito de la formación artística y pedagógica, en este tipo de procesos intervienen las actitudes, habilidades y sensibilidades tanto de docentes como de estudiantes, para la adquisición y transmisión del saber (CERI, 1995, citado en Sabariego & Bisquerra, 2009).

¹ En español: *Conocimiento Tecnológico, Pedagógico y de Contenidos*. Traducción propia (2021).

4. El estudio de caso

Como fue mencionado, el método de investigación empleado fue el Estudio de Caso, pues es “utilizado ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa” (Dorio et al., 2009, pág. 310), “el significado de una experiencia” (Pérez Serrano, 1994, citado por Álvarez & San Fabián, 2012) y la manera como actúa un objeto de estudio en circunstancias concretas. Este consiste en el desarrollo de una descripción y análisis de la particularidad y complejidad de un caso en concreto y singular (Yin, 1989, y Stake, 1998, citados por Dorio et al., 2009), que “favorece el trabajo cooperativo y la incorporación de distintas ópticas profesionales a través del trabajo interdisciplinar; y contribuye al desarrollo profesional, al propiciar la reflexión sobre la práctica” (pág. 312). En este sentido, el investigador es el encargado de tejer relatos o reflexiones parciales, para construir un relato global (Álvarez & San Fabián, 2012).

En relación directa con el objetivo general de este trabajo, el presente estudio de caso busca **comprender** los aportes de la estrategia didáctica **EPI** para el desarrollo del pensamiento interdisciplinar de 8 profesores de teatro en formación pertenecientes a la LAE: Daniel Calderón (**PF1**), Angélica Rojas (**PF2**), Nataly Vásquez (**PF3**), Daniel Cristancho (**PF4**), Alejandra Garzón (**PF5**), Mileidy Quitian (**PF6**), Freddy Chacón (**PF7**) y Óscar Martínez (**PF8**).

En este sentido, el estudio será de tipo *intrínseco*, pues no busca formular teorías ni ilustrar mayor o menor relevancia respecto a otros problemas o fenómenos contemporáneos de la realidad, sino que hay un interés y valor en sí mismo, enfocándose en comprender las situaciones que acontecen al interior del caso (Stake, 2005, citado por Álvarez & San Fabián, 2012). Al respecto de este trabajo, el caso será la estrategia didáctica **EPI**, que por su especificidad posibilita la producción de reflexiones en el ámbito pedagógico, artístico, investigativo e interdisciplinar, contribuyendo así a la construcción del rol docente de los profesores de teatro en formación implicados.

Además, durante todo el proceso de investigación se encuentran en constante diálogo la teoría y la subjetividad de los participantes, junto con los cuestionamientos, los procedimientos y las reflexiones del docente/investigador. Por tal motivo, conviene mencionar que la información

recolectada y expuesta en este documento, que ha sido planteada, elaborada o referida por los estudiantes, cuenta con los correspondientes consentimientos.

5. Estructura de la investigación

Atendiendo a la clasificación de Pérez Serrano (1994) y Martínez Bonafé (1990), citados por Álvarez y San Fabián (2012), la estructura de este estudio de caso está determinada por 3 fases, las cuales se ajustan a los 3 objetivos específicos del trabajo enfocados en la estrategia didáctica *EPI*, tomando como base 3 procedimientos generales: diseño, implementación y análisis, con el fin de dar mayor coherencia a la experiencia en la práctica y sistematización.

Tabla 2. Relación metodológica entre fases y objetivos.

	Fase del estudio de caso	Objetivo específico
Diseño	1. Fase preactiva: consiste en el diseño del estudio de caso, teniendo en cuenta la pregunta de investigación, los objetivos, el marco conceptual, el contexto, las categorías de análisis, los recursos disponibles, el tiempo aproximado y las técnicas de recolección de información.	1. Diseñar la estrategia didáctica <i>EPI</i> , teniendo en cuenta los objetivos formativos del Área Interdisciplinar de la LAE y las nociones de los profesores de teatro en formación sobre el pensamiento interdisciplinar.
Implementación	2. Fase interactiva: es la puesta en marcha de los planteamientos iniciales de la investigación, el trabajo de campo y los procedimientos, tomando contacto con la población (en este caso, con apoyo de las TIC) y recolectando la información necesaria a la luz de los objetivos propuestos.	2. Implementar la estrategia didáctica <i>EPI</i> , posibilitando la experimentación y la creación mediada por las TIC, con base en diversas disciplinas del conocimiento.
Análisis	3. Fase postactiva: consta del conjunto de reflexiones críticas, con base en los datos obtenidos y en función de las categorías o unidades de análisis sobre el caso en cuestión; dicho de otra manera, es la elaboración del presente documento.	3. Analizar la estrategia didáctica <i>EPI</i> , en virtud del desarrollo del pensamiento interdisciplinar, el pensamiento creativo y la construcción del rol docente de los profesores de teatro en formación.

Fuente: Elaboración propia (2021).

6. Instrumentos y estrategias de análisis

Primero, habría que mencionar al **docente/investigador** como el principal instrumento de recolección de información en la investigación cualitativa, pues es quien interactuó

constantemente con la realidad social, escenario o contexto que estudiaba (Sabariego, 2009, pág. 82), utilizando como técnica de investigación la observación participante en toda la experiencia.

Asimismo, están los **diarios de campo**, utilizados como instrumentos de conceptualización y reflexión de la práctica pedagógica en la LAE, en torno a las planeaciones de aula (es decir, lo propuesto para la transmisión del aprendizaje: contenidos, actividades, tiempo, fases, etcétera) y punto de referencia ante posteriores prácticas. Para este caso, fueron el material de registro escrito donde se describió e interpretó, simultáneamente, la experiencia pedagógica sobre la implementación de la estrategia didáctica **EPI**, con una estructura similar a la propuesta por la LAE: nombre del docente, código, fecha de la sesión, hora de inicio, tema o contenido a trabajar, texto(s) mediador(es), pregunta orientadora, objetivo pedagógico específico, descripción/análisis de la experiencia y evidencias (escritos, dibujos, fotografías u otros).

Por otra parte, los **cuestionarios con preguntas abiertas** dirigidos asincrónicamente a: (1) los profesores de teatro en formación, antes y después del proceso, para comprender sus perfiles, expectativas, nociones iniciales sobre el *pensamiento interdisciplinar*, aprendizajes resultantes, dificultades y las posibles modificaciones que realizarían a la estrategia didáctica implementada; (2) profesores de la LAE, vía correo electrónico, para identificar sus apreciaciones frente al concepto de *interdisciplinariedad* y la estrategia en cuestión; y (3) profesionales de diversas disciplinas, con el fin de recopilar percepciones sobre los efectos de la pandemia del COVID-19 en sus ramas del saber, lo cual fue utilizado en el taller 5 de la estrategia.

Por último, un **padlet** elaborado para la recolección de las creaciones artísticas realizadas por los profesores de teatro en formación a lo largo de la implementación de la estrategia, a propósito de la educación mediada por las TIC, permitiendo estudiar las categorías de análisis propuestas en el trabajo. Este instrumento se encuentra estructurado por columnas, que corresponden a: cada uno de los talleres ejecutados, un resultado creativo interdisciplinar elaborado por el docente/investigador, evidencias de la experiencia investigativa y referentes que apoyaron el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, el estudio de caso se basó en 4 estrategias para analizar los datos, propuestas por Álvarez & San Fabián (2012): (1) contextualización, por lo cual se realizó un diagnóstico a la población objeto de estudio y la LAE; (2) saturación, obteniendo y contrastando información desde múltiples fuentes, por ejemplo, al realizar el cuestionario antes y después de la implementación de la estrategia didáctica; (3) negociación con los participantes, sobre procedimientos, toma de decisiones, tiempo y opiniones; y (4) triangulación, que ayudó a relacionar y comprender las perspectivas de todos los implicados en la investigación.

7. Metodología de la estrategia didáctica EPI

El Profesor Interdisciplinado (EPI) es una estrategia didáctica diseñada con el objetivo pedagógico general de desarrollar el pensamiento interdisciplinar del profesor de teatro en formación, mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la creación artística interdisciplinar mediada por las TIC, con el fin de aportar a la construcción de su rol docente.

Está compuesta por 6 talleres, cada uno con un tiempo aproximado de 1 hora con 30 minutos, a través de tres objetivos específicos: (1) diseñar ejercicios de experimentación y creación disciplinar e interdisciplinar, para el reconocimiento y la práctica de diversos campos del conocimiento; (2) implementar estos ejercicios, incentivando el pensamiento interdisciplinar de los estudiantes; y (3) reflexionar sobre la experiencia de cada participante, con relación a los aportes de la estrategia didáctica implementada en la construcción de su rol docente y la forma de abordar un problema creativo con apoyo de las TIC.

Cabe resaltar también los siguientes elementos: por un lado, se tienen en cuenta los cuatro momentos o fases esenciales que propone Ronald Feo (2010), tal como se presenta en la siguiente tabla; por otro lado, el carácter interdisciplinar de la estrategia didáctica está patente de manera global (en el tránsito y suma de un taller a otro) y no de manera individual (taller por taller, a excepción del taller 4 y 5); y, además, la temática escogida para el tratamiento de las diversas disciplinas fue *el encierro durante la pandemia del COVID-19*, en vista de que vincula a los estudiantes con otros saberes, atiende a una situación en la que todos se encuentran inmersos y posibilita la reflexión sobre los nuevos retos de la educación.

Por último, la estrategia didáctica tiene en cuenta los objetivos formativos del Área Interdisciplinar de la LAE en la medida que pretende generar un espacio de formación abierto y flexible a los intereses y las necesidades de los profesores en formación, para: ayudar a los estudiantes a seguir construyendo su propio discurso sobre el arte con herramientas artísticas, disciplinares y teórico-prácticas; formar a los futuros docentes con una visión holística (tanto para sus proyectos de vida personales, como para los escenarios educativos en los que se ven inmersos); así como también, estudiar el arte y la educación en relación a las tecnologías (las TIC). No obstante, en el Anexo 1 se puede visualizar una estructura general de la estrategia didáctica *EPI* a mayor profundidad y detalle (con sus procedimientos, rutas de aprendizaje, objetivos, contenidos, actividades, materiales y mediaciones con las TIC, entre otros aspectos).

Tabla 3. *Metodología de la EPI.*

Fase	Taller	Descripción	Resultado esperado
Inicio	1	Se aborda la escritura literaria , mediante ejercicios de escritura automática con un poema y una noticia del encierro y la salud mental; además, creando una historia anecdótica, a partir de 5 palabras clave extraídas de un fragmento del texto <i>La peste</i> de Albert Camus.	Creación 1: una anécdota personal escrita que haya sucedido durante el encierro en la pandemia del COVID-19, vinculando un aspecto de la Psicología .
Desarrollo	2	Se aborda la producción audiovisual , experimentando los planos, movimientos y ángulos de la cámara. También, se realiza un guion gráfico para representar historias (<i>storyboard</i>) mediante la plataforma educativa <i>Storyboard That</i> .	Creación 2: un storyboard digital de dibujos animados que presente la creación 1. Creación 3: un storyboard fotográfico plasmando la creación 2.
	3	Se abordan los idiomas extranjeros , escogiendo y traduciendo 3 frases de la creación a un idioma de libre elección. Seguido a ello, escribiendo y leyendo la forma de pronunciar las frases en el nuevo idioma.	Creación 4: un material audiovisual que resalte la pronunciación de las frases en el idioma escogido, a partir de un referente.
	4	Se aborda la educación física y la danza , ejecutando una secuencia de aeróbicos y transitando recíprocamente entre ambas disciplinas, teniendo en cuenta consejos prácticos para aliviar el estrés y cuidar el bienestar emocional durante el encierro en la pandemia.	Creación 5: un material audiovisual que presente la secuencia aprendida en el taller, evidenciando el tránsito de los aeróbicos a la danza, en medio del encierro en tiempos de pandemia.
	5	Se escuchan audios sobre perspectivas de profesionales de diversas disciplinas , enmarcadas	Creación 6: un material artístico de cualquier formato (video,

		o no en el ámbito artístico, sobre los efectos de la pandemia del COVID-19. De allí, cada uno elige a un profesional, socializa con los demás las disciplinas que conozca y practique y, entre todos, se generan propuestas de creación interdisciplinar que se podrían llevar a cabo.	audio, escrito, etcétera), con enfoque interdisciplinar, según las propuestas socializadas por los demás profesores de teatro en formación y las disciplinas que cada uno conozca y practique.
Cierre y evaluación	6	Se da cierre mediante una conceptualización y resumen del proceso, así como también se socializan las creaciones artísticas de cada participante.	La entrega de los materiales creativos y la comprensión teórico-práctica del <i>pensamiento interdisciplinar</i> .

Fuente: Elaboración propia (2021).

CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En este capítulo se da cumplimiento al tercer objetivo específico del trabajo, a través de la descripción e interpretación del proceso investigativo sobre la estrategia didáctica *EPI*, a la luz del pensamiento interdisciplinar, el pensamiento creativo y la construcción del rol docente de los profesores de teatro en formación implicados. Esto se desarrollará a través de la misma estructura por fases que propone el estudio de caso, puesto que permite evidenciar progresivamente los cuestionamientos, la toma de decisiones y los hallazgos, respecto al diseño y la implementación de la estrategia didáctica en cuestión.

En la primera fase (**preactiva**), se comenzará exponiendo el diagnóstico realizado al contexto que enmarca la investigación (el Área Interdisciplinar de la LAE y, en concreto, sus objetivos de formación) y a la población objeto de estudio (específicamente, sobre sus nociones iniciales frente al *pensamiento interdisciplinar*); para luego, describir y analizar el proceso de diseño de la estrategia didáctica. En la segunda fase (**interactiva**), se presentará el proceso de implementación de la estrategia y la manera como intervienen las siguientes categorías de análisis en torno al pensamiento interdisciplinar: el pensamiento creativo, el rol docente, el aprendizaje en comunidad y la creación artística con base en la experiencia vivida.

Y, por último, esta investigación tiene un insumo más que enriquece la comprensión del objeto de estudio: el docente/investigador también pertenece a la comunidad LAE y, por lo tanto, es otro profesor de teatro en formación que estuvo inmerso en todo el proceso, de comienzo a fin, y en él

se reflejan aportes frente al desarrollo de su pensamiento interdisciplinar y creativo. Gracias a ello, en la tercera fase (**postactiva**), se analizarán sus diversos roles: como docente, investigador, creador y pensador interdisciplinar.

8. Fase preactiva

8.1. Diagnóstico

8.1.1. Objetivos formativos del Área Interdisciplinar de la LAE

El accionar del diagnóstico se movilizó a través de las preguntas: ¿cuál es la importancia de plantear unos espacios académicos desde el Área Interdisciplinar en la LAE, para la formación de futuros docentes de las artes escénicas?, y ¿cómo se desarrolla este proceso formativo? Para ello, fue necesario realizar una revisión de documentos administrativos y fundacionales del Programa académico sobre las características y los objetivos que se persiguen en pro del profesor de teatro en formación.

El Proyecto Educativo del Programa (s.f.) que “hace parte de las construcciones pertinentes a los procesos de *Renovación de Registro Calificado y Acreditación*” (pág. 1), plantea que la LAE busca la formación del rol docente entrelazada con la disciplina del teatro, con el compromiso de potenciar “los procesos complejos que suponen la enseñanza y el aprendizaje: didáctica, epistemología, práctica docente, investigación, interdisciplinariedad” (pág. 2). En este sentido, se gesta la misión de formar a los futuros docentes con una visión holística, tanto para sus proyectos de vida personales, como para los escenarios educativos en los que se ven inmersos.

Según lo anterior, conviene detenerse por un momento en la relación interdisciplinar entre el rol docente y el rol creador escénico, puesto que el profesor debe reconocer que todos los contextos educativos no son iguales y, por lo tanto, no siempre las estrategias didácticas y metodologías que se plantean funcionan de la misma manera. Gracias a esto, el docente se convierte en creador de universos de aprendizaje y de tejidos conceptuales y experienciales; en ese sentido, una clase podría considerarse como una acción creadora por parte del profesor. Pero piénsese que, en este caso, se está hablando de docentes que conocen y posibilitan contenidos del campo artístico,

entonces ambos roles se potencian y complejizan aún más, porque abordan en su forma y contenido los problemas del arte y lo artístico, así como lo plantea la formación interdisciplinar de la LAE.

Como ha sido mencionado anteriormente, en la LAE se propone una integración de las tres licenciaturas pertenecientes a la FBA y lograr la articulación de estos campos disciplinares es un paso significativo en el proceso formativo de los futuros docentes, en este caso, de las tres licenciaturas, puesto que posibilita el diálogo y la reflexión alrededor de un solo problema en común: la didáctica de las artes. Esto permite comprender la importancia que tiene plantear espacios académicos donde se trabaje de forma mancomunada, sobre el quehacer del profesorado. Así, en palabras de Quintá (2015), se promueven habilidades para trabajar colaborativamente entre pares, cruzar fronteras disciplinares y comprender los problemas desde diferentes perspectivas.

Dicho lo anterior, a continuación, se describirá cómo se desarrollan los espacios académicos del Área Interdisciplinar de la LAE a lo largo de cada semestre, tomando como base un syllabus académico sobre el periodo 2019-1 (Universidad Pedagógica Nacional, s.f.): el ciclo de fundamentación está planteado durante los primeros seis semestres y en él se desarrollan los siguientes dos espacios académicos: Los *Interludios*² (de segundo a sexto semestre), que se realizan entre la semana 7 y 12 de cada semestre y en el cual es común convocar a profesionales o conocedores del arte para obtener un intercambio de saberes sobre temáticas o problemas que sean comunes a la Facultad o específicas de cada licenciatura; dadas las 3 tipologías de los *Interludios*: *A*, reuniendo a toda la Facultad de Bellas Artes; *B*, a cada programa académico de la Facultad por separado; y *C*, por cada semestre o cohorte de los programas específicos.

También se encuentra el seminario interdisciplinar *Teorías y discursos del arte y lo artístico* (de tercer a sexto semestre), que estudia la corporalidad con relación a contextos culturales, históricos y sociales en la Edad Antigua, la Edad Media, las vanguardias de finales del siglo XIX, así como de principios del XX, el arte contemporáneo y las nuevas tendencias. En el cual se busca que el estudiante construya su propio discurso sobre el arte con herramientas artísticas, disciplinares,

² Promoviendo propuestas académicas para aportar a la educación en artes en diversos escenarios educativos (Universidad Pedagógica Nacional, s.f.).

teórico-prácticas, pero que a la vez contribuyan a sus futuras prácticas docentes en diversos contextos de formación.

En cambio, el ciclo de profundización se lleva a cabo durante los últimos cuatro semestres y está compuesto también por dos espacios académicos que abordan el problema de la interdisciplinariedad desde dos perspectivas: *Arte y tecnologías contemporáneas*, dirigido a noveno semestre y donde se establece una relación entre el arte, la corporalidad y las tecnologías; y *Proyectos estéticos integrados*, propuesto para décimo semestre, en el que se revisan, comprenden y analizan referentes que complejizan las artes escénicas integradas.

En consecuencia, desde el Plan de Estudios de la LAE, el Área Interdisciplinar compone el 15,3% del total de créditos para la formación de los futuros docentes y “corresponde a todos los espacios académicos cuyos objetos de estudio permiten complementar la lectura y comprensión de los objetos y saberes propios del arte” (pág. 16). También, se evidencia que esta área no es abordada en el primer, séptimo ni octavo semestre; de ahí, el interés por trabajar con estudiantes de noveno semestre, pues es el punto de la carrera donde retoman este componente de formación.

Lo anterior es importante, en vista de que permite reconocer que el desarrollo del pensamiento interdisciplinar de los estudiantes, positivamente, inicia desde los primeros semestres, lo que conlleva a que estén más preparados y se fomenten cualidades como: “la curiosidad, la apertura para ver los problemas desde diferentes enfoques, la paciencia, el respeto [y la autorregulación]” (Quintá, 2015, pág. 16); pero, negativamente, este proceso se ve interrumpido al emprender el ciclo de profundización, punto en el que los estudiantes complejizan más su quehacer pedagógico, creativo e investigativo a nivel teórico y práctico y donde se podrían generar conexiones significativas para la construcción del saber (Pirela & Pico, 2017).

Por otra parte, la LAE busca consolidar espacios “de formación abiertos, flexibles, innovadores, transdisciplinarios, [e] investigativos” (pág. 5), por ello, la necesidad de seguir fomentando la creación de estrategias didácticas que estén apoyadas por el uso de las TIC, pues son herramientas que permiten el reconocimiento y apropiación de otras posibles formas del quehacer pedagógico.

Asimismo, se comprende la importancia que tiene para una universidad (en el sentido de la *universalidad* del conocimiento) la apertura y desarrollo de asignaturas electivas, puesto que son espacios que promueven el diálogo de saberes entre las diversas disciplinas que la UPN oferta, sobre un problema en común: la Pedagogía. Por considerar un ejemplo, con base en la experiencia del docente/investigador en la electiva *El Profesor Cartógrafo y su Cuerpo Brújula*, los estudiantes se preguntan ¿cómo vivir en la sociedad y enseñar a tener experiencias significativas en los escenarios educativos?, utilizando metodológicamente su cuerpo como una brújula de navegación en el mundo, pero a través del debate constante sobre su quehacer pedagógico, lo cual estimula la construcción de su rol docente, sin importar a cuál licenciatura de la UPN pertenece el estudiante.

Ahora bien, los *espacios flexibles y abiertos* se reflejan en el trabajo que lleva a cabo la ORI (Organización de Relaciones Interinstitucionales) de la UPN, al establecer espacios de formación entre diversas entidades educativas, lo cual desencadena que los estudiantes encuentren puntos de convergencia entre disciplinas y, por lo tanto, de saberes y concepciones de la realidad. Esto cobra sentido al concebir un proceso de formación para el futuro docente, en aras de una visión holística del mundo y del conocimiento, cruzando fronteras disciplinares y generando aportes de manera mancomunada con los sujetos implicados, cuando entran en diálogo con las necesidades de la sociedad contemporánea.

8.1.2. Perfiles y expectativas de los profesores de teatro en formación

En la siguiente parte del diagnóstico, se presentarán características de los perfiles de los profesores de teatro en formación y las expectativas que tienen frente al trabajo investigativo, en función de identificar sus nociones sobre el *pensamiento interdisciplinar*. Esto se llevó a cabo a través de un cuestionario (ver Anexo 2), el cual permitió identificar que el rango de edades de los ocho profesores de teatro en formación está entre los 22 y 29 años y que, en conjunto, pertenecen a los tres énfasis que la LAE oferta para el ciclo de profundización: *Escenarios Educativos desde las Artes*

*Escénicas*³, *Contextos de Gestión Teatral, Artística y del Campo Cultural*⁴ y *Procesos de Creación desde las Artes Escénicas*⁵. Así pues, de entrada, se evidencia que son jóvenes con quienes se podrían llegar a motivar diálogos, a partir de objetos de estudio o metodologías propias de cada énfasis, que dependen de los docentes a cargo de los espacios académicos.

Por otro lado, se concluyó que los profesores de teatro en formación: tienen un interés especial por el trabajo grupal, donde pueden potenciar sus propios conocimientos mientras aprenden de los saberes y destrezas de sus compañeros; desean desarrollar un proceso de creación en entornos virtuales; señalan algunas disciplinas del conocimiento sobre las que quieren profundizar o conocer (es el caso del PF1, refiriéndose al lenguaje audiovisual, y de la PF2, sobre la danza); y consideran que su participación en el proceso generará aportes a su rol como futuros profesionales de la docencia y a su rol como artistas creadores, aspectos fundamentales para responder a la pregunta orientadora de la presente monografía.

Gracias a esto, el docente/investigador planteó que la estrategia didáctica **EPI** tuviera como componentes fundamentales: la creación artística y su relación con la virtualidad, el trabajo colaborativo entre los participantes y la reflexión sobre la experiencia en virtud de su rol como futuros docentes y creadores, además del *pensamiento interdisciplinar* como concepto base y eje transversal a lo largo del proceso.

Con todo lo anterior, se establece una relación con el planteamiento de Quintá (2015), cuando expone que el trabajo colaborativo debe ser una premisa clave para la construcción del pensamiento interdisciplinar, así como las habilidades comunicativas e investigativas, y, gracias a ello, se logró propiciar un proceso de aprendizaje progresivo y reflexivo en torno al rol docente de los participantes.

³ Donde se enfocan en los dispositivos didácticos teatrales para diversos contextos de formación (como la lectura dramática, la narración oral, el radioteatro, los títeres y el monólogo), en pro de identificar qué tan efectivos son al llevarlos a la práctica y, finalmente, elaborar un artículo sobre la experiencia vivida.

⁴ Donde se construyen ideas para la formulación de proyectos de gestión cultural (sus fases, estrategias y herramientas), estudiando posibles fuentes de financiación y aliados, en pro de ejecutarlos.

⁵ Donde se desarrollan procesos de investigación-creación/formación, elaborando proyectos que surgen de intereses personales para llevarlos a la creación artística y ponerlos al servicio de comunidades; además, utilizan el *Modellbuch* como instrumento de sistematización y reflexión de las experiencias.

8.1.3. Nociones sobre *Pensamiento Interdisciplinar*

El siguiente aspecto que atañe al diagnóstico, consiste en cuestionar a los profesores de teatro en formación: frente al problema de la Interdisciplinariedad, ¿a qué considera que hace alusión el concepto *Pensamiento Interdisciplinar*?, esto con el fin de recopilar sus nociones sobre el tema central a trabajar con la estrategia didáctica y evidenciar si existen o no confusiones o desconocimiento en ciertos aspectos. Entre las respuestas recolectadas en el cuestionario se concluye lo siguiente:

Al considerar lo planteado por el PF1, es decir, que el *pensamiento interdisciplinar* es una correlación entre disciplinas, se entiende que hay una reciprocidad entre estas, por lo que concuerda con el PF7, la PF6 y el PF4, para quienes es un lugar de encuentro, un diálogo y un tejido, respectivamente. En cambio, para la PF2 es una fusión entre las disciplinas, es decir, una mezcla donde un campo del saber se sumerge o imbrica en otro. Por su parte, para la PF3 “es una forma no lineal del pensamiento (...) que en el camino se va encontrando con nuevas formas de hacer, las recibe, las incorpora y se transforma” y para el PF8 significa “no entender cada disciplina desde ella sola, sino todas complementando una a la otra”, por lo tanto, manifiestan que es un pensamiento unificador, que se encuentra en constante cambio, según los factores que intervengan en él. Esto dialoga con aquello que Suceta et al. (2018), al citar a Addine (2000), plantean en cuanto a la interdisciplinariedad: que los objetivos comunes de cada disciplina permiten el origen de “nuevas cualidades integrativas, no inherentes a cada disciplina aislada, sino a todo el sistema que conforman y que conduce a una organización teórica más integrada de la realidad” (pág. 88).

En suma, los profesores de teatro en formación asocian este concepto a una correlación, fusión, tejido, tránsito, diálogo y encuentro entre múltiples y diferentes disciplinas del conocimiento, saberes, objetividades y subjetividades; y lo entienden como un pensamiento no lineal, que se transforma cuando recibe, incorpora y se cruza con otras formas de hacer. A su vez, lo relacionan con su quehacer artístico como una posibilidad de crear con sus compañeros, propiciando el trabajo mancomunado en pro de un solo objetivo y complementando saberes de forma recíproca.

Con lo expuesto, se refleja que los profesores de teatro en formación asocian el concepto *pensamiento interdisciplinar* al ámbito artístico, en concreto, a lo que compete a la práctica

creativa, pero no hacen mención del campo pedagógico. Al respecto, surge la siguientes pregunta: ¿por qué no se nombra la pedagogía desde un enfoque interdisciplinar, si han atravesado por un proceso formativo en la LAE en ambos sentidos?

Ahora bien, en el cuestionario se destaca un aspecto fundamental: que los profesores de teatro en formación comprenden que las disciplinas implicadas nunca llegan a mezclarse porque tienen unas formas aisladas de hacer, a pesar del diálogo que hay entre ellas, lo cual está enmarcado en el concepto de *Multidisciplinariedad*, donde prevalecen las metas y funciones de forma individual utilizando metodologías separadas, y no en la *Interdisciplinariedad*, donde los objetos de estudio y las maneras de proceder son comunes y trabajan *entre* sí (Villa et al., 2017).

Conviene, entonces, mencionar que una de las principales reflexiones que se obtienen de este trabajo monográfico es la importancia de comprender a profundidad el concepto de *Pensamiento Interdisciplinar* desde múltiples perspectivas y voces, para así lograr realizar el diseño de la estrategia didáctica de forma pertinente. Esto se suma al planteamiento de Pirela y Pico (2017), cuando se refieren al estudio de los problemas del conocimiento donde interactúan saberes, prácticas y discursos para comprender la realidad, lo cual se relaciona con las prácticas de enseñanza en la LAE, pues el conocimiento es construido de manera colectiva, progresiva, estructurada, abierta y flexible (Universidad Pedagógica Nacional, s.f.); por lo tanto, los procesos de aprendizaje no dependen únicamente de los profesores de los diversos espacios académicos que se ofertan, sino también de los profesores en formación, potenciando así la construcción del rol docente.

Así pues, anteriormente se mencionaron las voces de los profesores de teatro en formación y sus nociones sobre el *pensamiento interdisciplinar*, sin embargo, se continuó la búsqueda de un trabajo colaborativo y participativo dando relevancia a las voces de diversos profesores que dirigen espacios académicos dentro y fuera del Área Interdisciplinar en la LAE, las cuales fueron recolectadas vía correo electrónico. De allí, se decantaron las siguientes definiciones y características sobre el tema: tiene un interés social y es un posibilitador de numerosas teorías; consiste en un trabajo de traducción de una disciplina a otra, para así generar diálogos; es un campo de conocimiento nuevo (de los últimos 15 o 20 años); busca trastocar las formas tradicionales de

la educación y la política; pretende construir un lugar de pensamiento en relación con la creación; genera preguntas, relaciones, sentidos y modos de hacer en el ámbito de las artes y de la investigación; y el valor de las propuestas pedagógicas interdisciplinarias radica en la respuesta viva y creativa de los estudiantes.

Con las anteriores características expuestas por los profesores de la LAE, se evidencia principalmente que la *interdisciplinariedad* puede tomarse desde diversas perspectivas y campos de enunciación, es una construcción que ha ido tomando forma a través del tiempo y ha problematizado las maneras del quehacer artístico, pedagógico e investigativo; además, es un terreno de posibilidad para la creación artística, lo cual entra en diálogo con las nociones de los profesores de teatro en formación, anteriormente nombradas.

No obstante, a diferencia de los profesores de teatro en formación, los docentes de la LAE no hacen mención de un trabajo colaborativo y, en cambio, relacionan la pedagogía y la repercusión social que tiene la *interdisciplinariedad* en la educación. Así pues, reafirman lo propuesto por el Área Interdisciplinar, por ejemplo, en el espacio académico *Arte y tecnologías contemporáneas*, donde se busca “la permanente articulación de (...) saberes que enriquezcan la lectura e interpretación de las realidades en pos de cimentar la formación de futuros educadores capaces de establecer relaciones más flexibles entre campos de conocimiento” (Universidad Pedagógica Nacional, s.f., pág. 36). Ahora bien, tanto para los profesores en formación como para los docentes de la LAE, sigue estando patente la falta de alusión al concepto *Pensamiento Interdisciplinar*, mientras se busca “propiciar prácticas profesionales acordes con la complejidad de pensamiento que requiere la comprensión de los diversos contextos educativos” (Universidad Pedagógica Nacional, s.f., pág. 36).

A partir de lo ya mencionado, las primeras ideas que surgieron en este trabajo investigativo cuestionaron constantemente cómo sería posible hacer teatro desde otra(s) disciplina(s) y cuáles serían los campos disciplinares que ayudan a problematizar la interdisciplinariedad. Por ello, se comenzó a pensar en una estrategia didáctica que contribuyera a que los profesores de teatro en formación no partieran directamente desde la disciplina (teatral) que ya conocen (con contenidos como la improvisación, la técnica vocal o el texto dramático), sino que se posibilitara el tránsito,

el reconocimiento y la experimentación de otras disciplinas. Entonces fue necesario crear espacios de encuentro virtual donde se estimulara tanto la curiosidad como la apertura para estudiar problemas desde diferentes enfoques, a la luz de sus aprendizajes previos en entornos sociales y educativos (Quintá, 2015).

Gracias a lo anterior, la *creación* fue considerada como un eje central que debía estar en la estrategia didáctica **EPI**, teniendo en cuenta que los profesores de teatro en formación han atravesado por un proceso en el ciclo de fundamentación, donde se propendía por la creación individual y colectiva para comprender los contenidos disciplinares que la LAE plantea. Asimismo, la creación en este trabajo es de carácter virtual, lo cual es un campo de exploración y de aprendizaje pertinentes para potenciar la búsqueda de respuestas al problema del *pensamiento interdisciplinar* en relación con su rol como futuros docentes, puesto que los convierte en agentes que construyen, publican y comparten sus conocimientos, comprendiendo que existen maneras diferentes para aprender e interactuar *entre sí* (Gómez & Durá, 2011).

Todo lo dicho hasta el momento sobre el diagnóstico, motivó y sirvió como insumo para el proceso de diseño de la estrategia didáctica **EPI** que se presentará a continuación, dando continuidad con la fase preactiva del presente estudio de caso, pues esclareció de una manera contextual los planteamientos de la formación en la LAE, junto con las concepciones conceptuales que tienen los profesores en formación y los docentes del Programa académico sobre la interdisciplinariedad, lo que permitió la toma de decisiones sobre aspectos concretos a trabajar con la población.

8.2. Diseño

El diseño de la estrategia didáctica **EPI** está basado en los cuatro momentos esenciales que propone Ronald Feo (2010) para que el ambiente y la secuencia del aprendizaje sea significativo y flexible, estos son: “el inicio, el desarrollo, el cierre y la evaluación” (pág. 235). De esta manera, se buscó principalmente “la resolución de problemas, que le exijan al estudiante la integración de conocimientos de diversas disciplinas”, como lo plantea Pirela y Pico (2017, pág. 19). Por ello, se describirá el proceso de elaboración y su respectivo análisis desde una perspectiva metodológica, pues se decantaron unas reflexiones que fueron aportando y modificando progresivamente las

decisiones del docente/investigador, con el fin de obtener resultados satisfactorios, que fuesen pertinentes a las necesidades e intereses de la población. A continuación, se presentan estos elementos:

La estrategia didáctica fue estructurada a través de talleres virtuales de formación y creación artística, que funcionan como un instrumento de aprendizaje conjunto entre el docente y el alumno, puesto que se estimula la participación, la fluidez y la originalidad de los implicados, de acuerdo a sus experiencias y saberes personales. Asimismo, estos talleres se relacionan con el planteamiento de Pirela et al. (2017), cuando expresa que otro de los métodos y técnicas didácticas relacionado con el desarrollo del pensamiento interdisciplinar y la construcción del saber en el ámbito universitario, es el uso de las TIC.

Al mismo tiempo, para el diseño de la estrategia didáctica se cuestionó cuál temática sería pertinente a la luz del pensamiento interdisciplinar de los estudiantes, de tal modo que fuese transversal a lo largo del proceso y que pudiese considerarse como uno de los llamados *temas interdisciplinares*, “que no afectan a un área únicamente, sino que afectan a varias materias” (Martínez, 2008, como se citó en Muñoz, 2017, pág. 14).

Entonces, lo que estaba puesto en juego era el pensamiento de Pirela y Pico (2017), quienes indican que la Interdisciplinariedad se caracteriza como una interacción de saberes y prácticas en provecho de “la comprensión de la realidad y los fenómenos socioculturales, científicos y tecnológicos” (pág. 2), y por lo tanto, la temática (problema a tratar interdisciplinarmente) debía tener relación con el contexto de la población objeto de estudio, lo cual podría estar enmarcado en el ámbito social (de sus propias comunidades), educativo (en relación a la LAE o a la construcción de su rol como docentes) u otros. En otras palabras, esta tendría que ser cercana y común a los estudiantes para servir como detonante para la discusión colectiva.

Es por ello que se propuso que la situación pandémica del COVID-19 y, en concreto, los efectos que tiene en múltiples áreas del conocimiento, sería el problema unificador del grupo, puesto que (1) es una situación que, de entrada, los sitúa y relaciona con otras disciplinas (por ejemplo, del área de la salud), lo cual convoca a *pensar interdisciplinarmente*; (2) podría motivar su interés por

la creación artística, a través de la cual manifiesten sus pensamientos, deseos y expresiones frente a un fenómeno actual en el que se encuentran inmersos; y (3) posibilita la reflexión sobre los nuevos retos de la educación (apoyada por las TIC) y su rol como futuros profesores de teatro.

Una de las ideas que surgieron es que cada taller fuera una progresión del anterior y confronte al profesor de teatro en formación, invitándolo y desafiándolo a viajar/transitar por lo desconocido o lo poco explorado. También, una premisa fue la que plantea Suceta et al. (2018) al citar a Fiallo (2001), pues indica que “dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje con un enfoque interdisciplinario significa tener conciencia de que la interdisciplinariedad debe convertirse en una filosofía de trabajo para el desempeño profesional” (pág. 89). Teniendo en cuenta esto, lo primero que tuvo que ser definido en la estrategia didáctica fueron los objetivos pedagógicos a desarrollar. Al respecto, el docente/investigador de este trabajo tuvo que cambiar su percepción sobre la población objeto de estudio, ya que pasaron de ser compañeros de clase a ser sus estudiantes.

Como fue expuesto en el diagnóstico, se evidenció la falta de alusión al concepto *Pensamiento Interdisciplinar*, tanto para los profesores en formación como para los docentes de la LAE; esto motivó a que la estrategia didáctica **EPI** tuviese como eje central la comprensión de este concepto, abordándolo de forma teórica y, además, práctica. Sin embargo, también se evidenció un interés por la creación artística como constructora de conocimiento colectivamente, y esta es “una actividad humana particular que implica tanto la creatividad del productor y la capacidad de otros para responder y utilizar objetos como las artes” (Morphy & Perkins, 2006, como se cita en Universidad Pedagógica Nacional, s.f., pág. 3).

Así, a medida que se pretendían formular los objetivos pedagógicos, el docente/investigador se vio confrontado a sí mismo, porque el diseño de la estrategia debía tener un enfoque netamente interdisciplinar y, para ello, primero era necesario entender cuán interdisciplinar era su actuar y pensar. Esto, en palabras de Rancière (2010), podría traducirse así: “para emancipar a otros hay que estar uno mismo emancipado” (pág. 56). Gracias a estas necesidades, se determinó **el objetivo general de la EPI**: desarrollar el pensamiento interdisciplinar del profesor de teatro en formación, mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la creación artística interdisciplinar mediada por las TIC, con el fin de aportar a la construcción de su rol docente.

Al respecto, el docente/investigador se enfocó en ejercer el rol de facilitador y guía en el proceso de enseñanza y aprendizaje interdisciplinar, posibilitando una relación horizontal entre el profesor y el estudiante, donde no hay uno sólo quien tenga la respuesta, sino que mancomunadamente llegan al conocimiento a través de sus propias preguntas y aportes sobre el tema abordado. Lo cual se resume en este planteamiento: “lo que puede por esencia un emancipado es ser emancipador: dar, no la llave del saber, sino la conciencia de lo que puede una inteligencia cuando se considera igual a cualquier otra (Rancière, 2010, pág. 63).

De allí, se llegó a formular los 3 **objetivos específicos de la EPI**: (1) diseñar ejercicios de experimentación y creación disciplinar e interdisciplinar, para el reconocimiento y la práctica de diversos campos del conocimiento; (2) implementar estos ejercicios, incentivando el pensamiento interdisciplinar de los estudiantes; y (3) reflexionar sobre la experiencia de cada participante, con relación a los aportes de la estrategia didáctica implementada en la construcción de su rol docente y la forma de abordar un problema creativo con apoyo de las TIC. Esto, atendiendo a que la asignatura *Proyectos Pedagógicos Articulados a Contextos I* (la práctica pedagógica de noveno semestre en la LAE) propuso la creación de un material didáctico basado en el Modelo TPACK (*Technological Pedagogical and Content Knowledge*), el cual incorpora tres componentes: el disciplinar (el contenido a enseñar), el pedagógico (la manera como enseñarlo) y el tecnológico (las herramientas o plataformas virtuales a utilizar) (Udearroba, 2018).

Entonces, se decantó la creación de una página web y un padlet, que sirvieron como instrumentos de sistematización, archivo, información y difusión de la estrategia didáctica y de los productos creativos que los participantes iban elaborando durante el proceso de implementación, aspecto que será expuesto detalladamente más adelante en la fase interactiva del presente estudio de caso. No obstante, estaban implícitos dos intereses más por parte del docente/investigador: por un lado, que los estudiantes reconozcan, apropien, utilicen y/o modifiquen la estrategia didáctica, de acuerdo con la experiencia vivida; y, por otro lado, la creación de un producto artístico que recopilara los aprendizajes de los profesores en formación.

8.2.1. Propuestas metodológicas de diseño

Con base en lo ya expuesto, se procederá a exponer las propuestas metodológicas que tuvo el proceso de diseño de cada uno de los talleres virtuales que componen la estrategia didáctica *EPI*, dando a conocer el tránsito que tuvo el docente/investigador para construir una propuesta pedagógica acorde a la pregunta orientadora de este trabajo monográfico, mientras, de una forma paralela, fomentaba el desarrollo de su propio pensamiento interdisciplinar.

Cabe resaltar que para lograr cada propuesta se llevó a cabo una búsqueda de estrategias y actividades que permitieran obtener, como diría Quintá (2015), un proceso de aprendizaje progresivo y reflexivo, para así movilizar saberes y prácticas (Pirela et al., 2017). De esta manera, durante el diseño de la estrategia, constantemente el docente/investigador se *puso en el lugar* de sus estudiantes, como si fuese a recibir él mismo cada taller virtual, lo cual enriqueció el proceso de creación de la propuesta.

Tabla 4. *Primera y segunda propuesta metodológica de diseño.*

Taller	Primera etapa	Segunda etapa
1	Exponer el Teatro Musical de forma teórica y ejemplificar cómo se trabaja el canto, el baile y la actuación al mismo tiempo, mediante la observación de una puesta en escena de este tipo de teatro.	Abordar la disciplina de la escritura literaria , mediante la escritura automática y pensando en su rol de profesor y de artista (en el presente y en el futuro), para luego escribir un texto con base en ello.
2	Ver la escena <i>All the jazz</i> de la obra de teatro musical <i>Chicago</i> (la disciplina de la danza). Luego, imitar la coreografía para después reconstruir los movimientos realizando 5 acciones físicas, sobre su propio encierro en el tiempo de pandemia.	Abordar la disciplina de la música con un fragmento de la obra de teatro musical <i>Hairspray</i> , para, posteriormente, cantar un poema que ellos mismos escojan y musicalizar el texto que crearon sobre su <i>yo, profesor/artista</i> .
3	Abordar la disciplina de la música , reconstruyendo la letra de una canción de teatro musical con el tema <i>el encierro en la pandemia</i> , a través de la improvisación y al ritmo de la música del referente.	Abordar la disciplina de la danza con un fragmento de la obra de teatro musical <i>A chorus line</i> , para, posteriormente, realizar un juego de roles donde se construya una danza a partir del texto creado sobre su <i>yo, profesor/artista</i> .
4	Realizar un ensamble individual de las acciones físicas y las frases, pensando en un personaje que las ejecute.	Para abordar la disciplina del arte plástico , crear materiales artísticos a partir de un fragmento de la obra de títeres <i>Avenida Q</i> .
5	Realizar un ensamble colectivo.	Realizar un ensamble colectivo.
6	Grabar el ejercicio conjunto.	Grabar el ejercicio conjunto.

7	Presentar el resultado final.	Presentar el resultado final.
---	-------------------------------	-------------------------------

Fuente: Elaboración propia (2021).

La primera propuesta consistió en proponer a los estudiantes la experimentación y la creación de escenas de teatro musical, entendido en su momento con un campo de conocimiento interdisciplinar, por lo tanto, se tomaría como medio y como fin para lograr el cumplimiento del objetivo general de la estrategia didáctica. De ello, se evidenció que inicialmente la estrategia didáctica no cumplía con el propósito de que los estudiantes transitaran de manera indirecta por la disciplina del teatro y exploraran terrenos poco o nada conocidos. Así pues, el docente/investigador confrontó su propio pensamiento interdisciplinar, puesto que la ruta metodológica a emplear está compuesta por conceptos teatrales que se han abordado en el proceso formativo de la LAE. No obstante, la temática y la creación están patentes a lo largo de los talleres. En este sentido, la estrategia didáctica **EPI** debía problematizar de manera compleja la construcción del rol docente en relación al *pensamiento interdisciplinar*, puesto que están *ad portas* de finalizar su proceso formativo y cuestionan a profundidad su quehacer.

Teniendo en cuenta lo anterior, la segunda etapa metodológica del diseño de la estrategia didáctica consistió en considerar el teatro musical únicamente como medio para el desarrollo del pensamiento interdisciplinar de los profesores de teatro en formación, mas no como fin de la creación. Por ello, el teatro musical se desestructura para abordarlo por partes, pues en cada taller hay una disciplina específica a trabajar (la escritura literaria, la música, la danza y el arte plástico).

Gracias a esto, el docente/investigador indagó en referentes que permitieran al estudiante conocer, comprender y explorar cada disciplina. Sin embargo, con las dos propuestas anteriores, finalmente se concluyó que el teatro musical se constituye como una **disciplina** específica que integra otras disciplinas (especialmente, el teatro, la danza y la música), pero que se encuentran enmarcadas dentro de la misma área del conocimiento: las artes; por lo tanto, se podría hablar de *Pluridisciplinariedad* y no de *Interdisciplinariedad*. Por consiguiente, la tercera etapa de diseño de la estrategia didáctica debió tener unas modificaciones estructurales donde el teatro musical no fuese utilizado como fin ni como medio; en cambio, se indagó en referentes que estuviesen relacionados con las manifestaciones artísticas modernas y contemporáneas, en las que se problematiza la interdisciplinariedad.

En este punto del diseño se generó la reflexión sobre la imposibilidad que tenía el docente/investigador para estar a la *deriva*⁶, es decir, que no tuviese claridad y certeza en los objetivos y la metodología a emplear; en cambio, sí podía suceder que los participantes se encontrasen a la deriva en el proceso de creación, o sea, que experimentaran en la elaboración diversos productos artísticos, a su propio criterio y teniendo en cuenta las premisas de cada uno de los ejercicios.

Además, se tuvo en cuenta que las actividades que promueven el pensamiento interdisciplinar deben “estar enfocadas para provocar que los estudiantes se enfrenten a perspectivas disciplinarias que sean conflictivas o que entren en contraste” (Quintá, 2015, pág. 17). Con base en ello, la tercera y última etapa de diseño corresponde a la **estructura final de la estrategia didáctica EPI**, expuesta en el marco metodológico (capítulo II) de este trabajo y ubicada en la página web⁷ creada desde la asignatura *Proyectos Pedagógicos Articulados a Contextos I*, con apoyo del padlet⁸, lo que concluyó en el abordaje de **contenidos** que el docente/investigador ha clasificado en 2 modalidades: aquellos que son transversales en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y aquellos que son específicos a cada taller.

Tabla 5. *Contenidos de la estrategia didáctica EPI.*

Contenidos transversales	Contenidos específicos	
<ul style="list-style-type: none"> • El pensamiento interdisciplinar • El pensamiento creativo • El rol docente de artes escénicas • La salud mental • Los efectos del encierro en la pandemia del COVID-19. 	Taller 1	La escritura automática y la anécdota
	Taller 2	Los planos, ángulos y movimientos de la cámara y el Storyboard
	Taller 3	Los idiomas extranjeros
	Taller 4	Los aeróbicos en Educación Física, la danza, la memoria y la coordinación
	Taller 5	El trabajo colaborativo entre docentes creadores
	Taller 6	El trabajo colaborativo entre docentes creadores.

Fuente: Elaboración propia (2021).

⁶ Entiéndase como la acción de *dejarse llevar* y la renuncia “a las motivaciones normales para desplazarse o actuar en sus relaciones (...) [y] trabajos” (Debord, 1999, pág. 50). Obtenido de: https://monoskop.org/images/d/da/Internacional_Situacionista_Vol_1.pdf.

⁷ Disponible en el link: <https://sites.google.com/view/pensamientointerdisciplinar/inicio>.

⁸ Disponible en el link: <https://padlet.com/sebastianlopezruiz/profesorescreadoresinterdisciplinarios>.

Finalmente, la implementación de la estrategia didáctica se planteó a través de dos canales de comunicación: (1) la plataforma Zoom para los encuentros sincrónicos; y (2) la red social WhatsApp para mantener contacto con la población objeto de estudio asincrónicamente.

9. Fase interactiva

Habiendo presentado la fase preactiva, ahora, se presentará una serie de elementos que guiarán la comprensión de este estudio de caso en lo que respecta a la implementación de la estrategia didáctica, que corresponde al segundo objetivo específico de este trabajo monográfico. Para ello, se examinaron principalmente los diarios de campo, instrumentos que recogieron no sólo los datos que el contexto objeto de estudio iba arrojando, sino también las reflexiones que el docente/investigador generaba sobre la práctica ejecutada.

9.1. Desarrollando un pensamiento interdisciplinar y creativo

En primer lugar, habría que resaltar que el objetivo general de la estrategia didáctica, tal como se expuso en el diseño, está enfocado en desarrollar el pensamiento interdisciplinar de los profesores de teatro en formación y, además, que según Pirela et al. (2017) llevar a cabo este propósito es una tarea que requiere de un importantísimo elemento: la creatividad. Entonces, el factor de la creación cobró gran relevancia, puesto que constantemente la población se vio problematizada a producir materiales artísticos, pues “el hecho creativo es el resultado de una serie de simbolizaciones, vivencias y asimilaciones de conocimientos, es una síntesis de componentes cognitivos, afectivos, sociales e imaginativos. Sin aprendizaje no hay creatividad posible” (Ros, 2004, pág. 4).

A continuación, se presentan algunos de estos resultados y sus correspondientes análisis, mediante 5 categorías: el pensamiento creativo, el rol docente, el aprendizaje en comunidad, la educación apoyada por las TIC y la creación artística con base en la experiencia vivida con la estrategia didáctica *EPI*.

9.1.1. Creando tejidos disciplinarios

La primera categoría a analizar en esta fase interactiva está enfocada en cómo los profesores de teatro en formación fueron entretejiendo progresivamente cada taller diseñado e implementado a través del ejercicio de su pensamiento creativo. De esta manera, se pone de relieve un pensamiento creativo que dialoga con el paradigma de la *complejidad*, según Morin (s.f.), en tanto que representa un “tejido de eventos, acciones, interacciones (...) que constituyen nuestro mundo” (pág. 17), con la necesidad de articular conocimientos para comprender la realidad.

Para comenzar, como en el taller 1 se abordó la disciplina de la **escritura literaria**, se desarrollaron ejercicios experimentales con base en ciertos referentes, buscando establecer una relación directa con la temática propuesta en la estrategia didáctica (el encierro en el actual tiempo de pandemia). De ello, se decantó la elaboración de una anécdota personal escrita de cada participante (**creación 1⁹**); entre ellas, se destacan frases como: “La cuarentena nos ha llevado a convivir con la extrañeza” (PF3), “tuve un sueño donde aparecía una plaga” (PF5) y “Tengo que ser fuerte” (PF6).

Así pues, se puede evidenciar que el texto mediador incentivó a que los profesores de teatro en formación hablaran de la cuarentena obligatoria, de la peste y de sensaciones y experiencias que han tenido en medio de la pandemia. Asimismo, se puede decir que “en el acto de la palabra el hombre no transmite su conocimiento sino que poetiza, traduce, e invita a los otros a hacer lo mismo. Comunica como *artesano*: manipulando las palabras como herramientas” (Rancière, 2010, pág. 93). Por ende, se evidencia cómo todos se comunicaron a partir de su propio estilo escritural y, con base en ello, se logró contribuir con la estrategia didáctica a que los estudiantes hilaran tejidos entre los referentes que le fueron presentados y las consignas; en palabras de Ronald Feo (2010), se construyen “sus conocimientos a partir de la información que se suministra en el encuentro pedagógico” (pág. 235), a la vez que se abre “la posibilidad de concebir la realidad desde diferentes perspectivas y asociar conceptos familiares con los no conocidos” (Medina, 2016, pág. 36).

⁹ De aquí en adelante, el lector puede dirigirse al link del padlet: <https://padlet.com/sebastianlopezruiz/profesorescreadoresinterdisciplinares>, en el cual se presenta cada una de las creaciones, según cada profesor de teatro en formación.

En el taller 2, se estudió la **producción audiovisual**, comprendiendo los planos, movimientos y ángulos de la cámara y se creó un storyboard digital (**creación 2**). Esto permitió hacer un ejercicio de *traducción* o *transposición*, de la anécdota escrita a un material creativo visual y digital, para, posteriormente transponerlo a un storyboard fotográfico (**creación 3**). Al respecto, los profesores en formación expusieron su propio cuerpo en cada uno de los cuadros del storyboard, en este sentido, Lehmann (2013) expresa



Ilustración 1. Creación 3 de la PF3

que “el cuerpo físico (...) es una realidad autónoma que no *narra* gestualmente esta u aquella emoción, sino que mediante su presencia se *manifiesta* como lugar de inscripción de la historia colectiva” (pág. 168).

Seguidamente, en el taller 3, los estudiantes experimentaron los **idiomas extranjeros**, a partir de un referente audiovisual¹⁰ que hace parte del ámbito teatral (ya conocido por ellos) y que vincula la voz, la articulación y la enunciación de un texto en un idioma extranjero. Entonces, elaboraron un video donde se evidencia la pronunciación de ciertas frases del texto anecdótico (**creación 1**), traducidas a otro idioma (**creación 4**); inclusive, algunos de ellos compartieron escrituralmente la manera de enunciar sus textos, como una ruta metodológica para las actividades propuestas.

Acerca de esto, por ejemplo, la PF3 escogió el idioma polaco (ver Anexo 4) y junto con los otros profesores en formación, notó que la forma de pronunciar dichas oraciones tiene un nivel de dificultad, entonces, se cumplió el objetivo de “provocación o [de] ruptura, (...) [mediante el uso] de sonidos lingüísticos incomprensibles y extranjeros” (Lehmann, 2013, pág. 159) y una “transgresión de las fronteras entre idiomas (...), condensación y multiplicación de los posibles significados” (pág. 160). Con ello, se conforman tejidos entre las disciplinas implicadas y se da una apertura amplia a nuevos campos del conocimiento, evitando la fragmentación del saber, a la vez que se posibilita la reflexión, el diálogo y la comprensión del ser humano y su realidad (Pirela y Pico, 2017).

En cuanto al taller 4, cada uno experimentó el tránsito de la disciplina de la **educación física** (por medio de los Aeróbicos) a la **Danza**, y viceversa; por lo tanto, elaboraron un video de danza que

¹⁰ La obra *Not I* (1973) de Samuel Beckett.

los reflejara a ellos en medio de la situación pandémica del COVID-19 (**creación 5**), procurando mantener la misma temática propuesta en la estrategia didáctica **EPI**.

Por ejemplo, la PF3 elaboró una creación artística danzada, donde, igual que en los storyboards, presentó su propio cuerpo. En palabras de Lehmann (2013) se diría que en la danza “el cuerpo parece desencadenar energías desconocidas u ocultas: se encuentra expuesto, como su propio mensaje y, al mismo tiempo, como algo extremadamente *ajeno a sí mismo*” (pág. 354). Adicionalmente, en relación a la disciplina musical, se presenta una canción¹¹ que expresa un mensaje acerca de la situación pandémica del COVID-19, lo cual denota que esta decisión creadora tuvo un objetivo concreto por parte de la profesora de teatro en formación. También utiliza aprendizajes que devienen del taller 2 sobre los planos de la cámara, puesto que en todo el producto audiovisual utiliza un plano general y le adhiere un efecto cromático de opacidad, donde se ilumina únicamente su torso, vestido de la misma forma como lo presentó en los storyboards.



Ilustración 2.
Creación 5 de la
PF3

Todavía cabe señalar, que hay un elemento que se inserta en la creación: una máscara, dentro de la cual se encuentran superpuestas gráficamente ciertas representaciones del virus del COVID-19. Gracias a esto, la profesora de teatro en formación recrea a través de un **arte visual** la situación pandémica trabajada en los anteriores talleres.

De la creación artística en cuestión, se resalta un trabajo interdisciplinar donde cada uno de los elementos que intervienen, transmiten un mensaje concreto, a propósito de la PF3. En este caso, intervienen ciertas disciplinas (la **danza**, las **artes visuales**, la **música** y la **producción audiovisual**), como la *forma* en que se presenta, y estas dialogan con el *contenido* propuesto en la estrategia didáctica **EPI**: los efectos de la pandemia del COVID-19. Así, se evidencia la obtención de un proceso de aprendizaje progresivo y reflexivo (Quintá, 2015).

En cambio, los demás profesores en formación rompieron con la secuencia y traducción que se veía con las anteriores creaciones, por lo tanto, surgieron otras formas de expresión donde se evidencia la burla, la creatividad o la *prueba y error* constantes. De este modo, las creaciones

¹¹ Disponible en el link: https://www.youtube.com/watch?v=-FqundCKB_M.

artísticas de todos se vinculan con el planteamiento de Lehmann (2013): “la descripción y el interés en el acto peculiar de la memoria/narración personal de los actores se convierten en los aspectos más importantes” (pág. 195), puesto que la base de la experimentación y la creación es la anécdota elaborada al comienzo de la implementación de la estrategia, que pasa por un proceso de traducción o transposición y se potencia tanto en la forma como en su significado. En otras palabras, las *tareas interdisciplinarias* propuestas promovieron a “que los estudiantes se tracen metas cada vez más altas” (Suceta et al., 2018, pág. 89), a través de la creación artística.

Por último, para el taller 5 se recopiló una serie de audios, en los cuales profesionales de diversos campos del conocimiento expresaron los efectos de la pandemia actual desde sus perspectivas disciplinarias, para que los estudiantes pudiesen elaborar un producto artístico interdisciplinar que conjugara las disciplinas que conocen (dentro o fuera del ámbito artístico) junto con el pensamiento de un profesional. Todo esto corresponde al análisis de otras categorías que se exponen a continuación, tomando como ejemplos las creaciones artísticas de la PF5, la PF6 y el PF8, respectivamente.

No obstante, es posible analizar cómo los profesores en formación, en general, proponen creaciones artísticas como medios de expresión de su propia subjetividad; es por ello, que en los procesos de enseñanza-aprendizaje de carácter interdisciplinar se deben generar consignas iniciales que les permitan a los estudiantes emprender el reconocimiento, la exploración y el desplazamientos hacia otros campos del saber, pero evitando limitarlos en su propia búsqueda, más bien, posibilitando que ellos mismos reflexionen, debatan o cuestionen las diversas perspectivas disciplinarias con las que se enfrentan. Así, el conocimiento se convierte en un tejido construido mediante aprendizajes significativos de cada participante y la responsabilidad no sólo recae en el docente.

9.1.2. Creando como profesores “interdisciplinados”

Para esta categoría, el análisis pondrá de manifiesto la perspectiva de la PF5 con su **creación 6**, a la luz de su propio pensamiento interdisciplinar, quien a través de un material audiovisual problematiza su campo de acción (la Pedagogía) al final del proceso experimental con la estrategia

didáctica **EPI**. En esta creación expresó: “Hoy quiero que aprendamos a tocar el piano sin un piano”. De entrada, esto sitúa al espectador en el abordaje de dos disciplinas: la **música** (netamente artística) y la **pedagogía**; luego, al plasmarlo en un video, problematiza su creación con la disciplina de la **producción audiovisual**, donde debe pensar qué presentará, en cuánto tiempo y cómo; además, produce un **arte visual**, ya que manifiesta a través de las manualidades cuántos tipos de teclas tiene el piano, cuál nota musical corresponde a cada tecla (estableciendo un color para cada una) y cómo se ejemplificaría el uso de dicho instrumento.

Ahora bien, el siguiente fotograma muestra su decisión de representarse a sí misma en un dibujo de cuerpo entero lo cual le permitió plantear que, para aprender a tocar dicho instrumento musical, hay que pensar que el cuerpo es el mismo piano, y a su vez, asocia las articulaciones movibles con una nota musical específica.



Ilustración 3.
Creación 6 de la
PF5

Asimismo, se identifica que el taller 5 de la estrategia didáctica fue significativo en la toma de decisiones de esta profesora/creadora, porque “la PF5 eligió a la Musioterapeuta/Cantante Lírica y le llamó la atención cuando esta profesional comentaba no saber cómo enseñar piano a niños” (ver Anexo 6), y optó por desarrollar la propuesta de la PF6: “cómo crear (...) convenciones corporales para enseñar el piano, donde el piano sea el mismo cuerpo”. De la misma forma, un elemento que es importante resaltar en la creación audiovisual es la metodología que la PF5 desarrolló, puesto que todo es presentado en un lenguaje mudo, lo cual se relaciona con la propuesta de la PF3: “¿qué tal si esta profesora en algún momento por (...) tantas clases virtuales se quedó sin voz” (ver Anexo 6); entonces, la temática propuesta en la estrategia didáctica (los efectos de la pandemia) sigue estando patente y repercutió en las decisiones.

Con base en lo anterior, se logró entablar un diálogo entre diversas disciplinas y se puede evidenciar que la PF5 se cuestiona sobre uno de los objetos de estudio del Área Interdisciplinar de la LAE: la corporalidad, donde se propende por “construir reflexiones (...) [sobre el] quehacer artístico y pedagógico en torno a la corporalidad y el arte en contextos socio-educativos” (Universidad Pedagógica Nacional, s.f., pág. 4). No obstante, resalta su decisión por enseñar (como futura profesora de teatro) el contenido que ella misma propuso en la creación: el piano, lo cual

refleja un interés por contrastar una disciplina que no es netamente su campo de acción (la Música) y otra que ha abordado desde el inicio de su proceso formativo (la Pedagogía).

Además, se pone de relieve que durante el taller 5 se propició un trabajo colaborativo y cooperativo, una característica fundamental de la categoría *Interdisciplinariedad* según Suceta et al. (2018), pues es “una manera de pensar y actuar para resolver problemas complejos y cambiantes de la realidad, con una visión integradora del mundo, en un proceso basado en relaciones interpersonales de cooperación y colaboración” (pág. 87). De ello se destaca la importancia que tienen los diálogos desde diversas perspectivas en un proceso de enseñanza-aprendizaje, pues las propuestas de sus compañeras contribuyeron a la creación artística de la profesora de teatro en formación en cuestión. Este aspecto será el objeto de estudio de la siguiente categoría expuesta en el trabajo monográfico, que tomará como ejemplo a la PF6.

Con todo, se puede analizar que los profesores en formación hacen inmersión de su quehacer pedagógico cuando se ven confrontados con el problema de la creación artística interdisciplinar; este aspecto es fundamental frente al cuestionamiento realizado en la fase de diagnóstico sobre la falta de mención de la pedagogía cuando se habla de interdisciplinariedad, pues comienzan a vincularse de manera práctica los conocimientos adquiridos en el proceso formativo en la LAE, en diálogo con las TIC (nótense las decisiones creadoras de la PF5).

9.1.3. Aprendiendo en comunidad

La PF6 elaboró una creación artística donde pusieron en diálogo muchos de los comentarios expresados en el taller 5, tanto por ella como por sus compañeros, sobre las posibles ideas y caminos para crear. Inclusive, en el proceso ella expresó: “Estoy entrando en crisis artística” (ver Anexo 6), y esta *crisis artística* es un elemento fundamental en el proceso creativo, puesto que se conjugan aspectos perceptivos, cognoscitivos y emocionales en cualquier área de conocimiento y se asocia a percibir y pensar de forma original, novedosa y útil para la sociedad (Guilera, 2011, citada en Iglesias y Rodicio, 2013, pág. 135).

De esta manera, se logra establecer un diálogo entre 3 autores que hacen referencia a 3 conceptos centrales de este trabajo monográfico, puesto que: se “garantiza un pensamiento no fragmentado que establece diálogos y autoreflexiones [*sic*] para la empatía y el entendimiento social” (Lina Medina, 2016, pág. 36), en relación a la *estrategia didáctica*; se da una superación de la visión monolítica del conocimiento, como lo plantean Pirela y Pico (2017) sobre el *pensamiento interdisciplinar*; y se potencia “la actividad creadora del hombre (...) que hace de él un ser proyectado hacia el futuro, un ser que crea y transforma su presente” (Vigotsky, 1999, pág. 4), acerca de la *creación*.

Además, la PF3 consideró que una solución a su *crisis artística*, en la construcción de su pensamiento interdisciplinar, es el acto de recurrir a sus mismos compañeros y al docente/investigador:

La PF6 preguntó qué hacer en el caso de no tener una anécdota significativa. La PF3, dice: “Créeme que pasa, uno siente que no la tiene y de repente se acuerda que una noche soñó algo súper extraño o cosas así”. Por su parte, el docente le propone pensar primero al respecto de la psicología (sin querer forzar ideas o dar pistas obvias, sino permitiendo que el alumno busque la solución a ese problema), pensando, por ejemplo, en una palabra, una frase o el comentario de un psicólogo; y que esto lo asocie a un aspecto de su vida personal, y poco a poco puede evocarle una experiencia vivida (Anexo 3).

Retomando el taller 5, entre los comentarios que se destacan al escuchar los audios de los profesionales disciplinarios, está el que la misma profesora en formación expresó: “Tengo un conflicto porque encontré varios elementos en diferentes lugares, que enuncian un interés mío, tanto artístico como personal (...), y quizás también intelectual” (ver Anexo 6). Por lo tanto, los recursos que fueron intervenidos (los audios) sirvieron como detonantes creativos para que ella transmitiera un mensaje a partir de sus propias preguntas, y aún más valioso, de una manera holística (como futura docente de teatro y como sujeto).

Esto podría mencionarse en palabras de Rancière (2010) como: “Pienso y quiero comunicar mi pensamiento, inmediatamente mi inteligencia emplea con arte signos cualesquiera, los combina,

los compone, los analiza y he aquí una expresión, una imagen, un hecho material” (pág. 90). Así pues, la PF6 decidió que uno de estos *signos* fuera colocar su propia voz en el ejercicio, específicamente al cantar, lo cual concuerda con la propuesta que la PF5 había realizado en el taller 5: “pensando (...) un poco en que sabes (...) manejar instrumentos musicales y que cantas, (...) sería chévere que hicieras como una canción con otro lenguaje y también usando los instrumentos” (ver Anexo 6).

En este sentido, el resultado es un ejercicio musical donde intervienen dos conocimientos personales y disciplinares específicos de la participante: el canto y el piano, lo cual generó un desplazamiento hacia una disciplina que no es propiamente el teatro. De igual manera, al comienzo de su creación (audiovisual) la PF6 deja claro al espectador la temática a tratar: los suicidios en Corea del Sur y la esperanza de una madre ante esta situación, pues, en sus propias palabras: “He tenido que pensarme mucho todo el tema de la muerte y el duelo, debido a mi proyecto de grado, y cómo esto afecta nuestra relación como sujetos y como profesionales” (ver Anexo 6).

Desde este punto de vista, se continúa ahondando en el debate de varios campos disciplinares: de la **pedagogía**, el **teatro** y la **salud**, por lo tanto, del *pensamiento interdisciplinar*, y cómo ello es un motivo o detonante para la creación artística. Gracias a esto, con la estrategia didáctica **EPI** se crearon “condiciones para que el estudiantado realice ejercicios de intersección entre varios campos del saber y, con ello avanzar hacia modelos formativos que superan la visión monolítica del conocimiento” (Pirela y Pico, 2017, pág. 2). Además, en el taller 5 le llamó la atención el audio de la profesional en Musicoterapia, sobre los efectos de la pandemia frente a su profesión, pues según ella: “tomé una clase de Musicoterapia y encontré unas herramientas muy interesantes desde la música, para poder transitar estos dolores, y en este caso, poder vincularlo con el tránsito del luto (...) del arte como un lugar para la sanación” (ver Anexo 6).

De ahí que utilizó sus propios conocimientos para la realización de esta creación artística y dialogó con el pensamiento de Rancière (2010) cuando él expresa que todo hombre es un artista, que no se limita a un oficio, sino a producir medios de expresión para experimentar y compartir; lo cual, en este caso, se lleva a cabo a partir de preguntas personales. Y, por último, la PF6 incluyó el idioma coreano al cantar, de acuerdo con su experimentación en el taller 3 y utilizando la misma

metodología propuesta por el docente/investigador: a través de un ejercicio de *Romanización*¹², en este caso, a través de la transcripción (de la forma hablada y pronunciada de una palabra o texto, a una escrita).

Es así como en la creación artística en cuestión, no sólo se enuncia la letra de la canción en el idioma coreano, sino que también permite que el espectador comprenda y aprenda ciertas palabras o frases, tales como: “mamá”, “papá”, “no te enfermes”, “cuídate”, “espero que estés bien”, “seamos felices” y “está bien”. Igualmente, cabe decir que, con este ejercicio, la PF6 logró desarrollar la propuesta de la PF5 y la PF3 sobre lo valioso que es hacer que el espectador *sienta* una emoción, más allá de que entienda el mensaje de la canción, pues lo que importa es que sea “una canción que ayude a hacer más llevadera la muerte” (ver Anexo 6). Y, por otra parte, el pensamiento de la profesora en formación se materializó en un producto audiovisual, permitiendo evidenciar otros aprendizajes obtenidos en el taller 2, de manera concreta, cuando se abordaron los siguientes contenidos: los planos, movimientos y ángulos de la cámara.



Ilustración 4. Creación 6 de la PF6

Gracias a todo lo anterior, la PF6 obtuvo una creación artística donde puso en diálogo las disciplinas de la **música**, la **producción audiovisual** y las **lenguas extranjeras**, en torno a una temática que ella misma propuso. Según Rancière (2010), se podría decir que “el pensamiento se convierte en palabra, [y] después esta palabra o esta expresión vuelve a ser pensamiento; una idea se hace materia y esta materia se hace idea; y todo esto es resultado de la voluntad” (pág. 91). Y para este caso, la *palabra* o *expresión* a la que se refiere el autor se manifiesta en una canción. También, se evidencian aportes de la implementación de la estrategia didáctica **EPI**, en tanto que los aprendizajes adquiridos, desde una perspectiva metodológica o temática, intervienen en la resolución de un problema: la creación artística audiovisual, en pro del desarrollo del pensamiento interdisciplinar de la profesora de teatro en formación; asunto que se expondrá a continuación, mediante la siguiente categoría de análisis.

¹² Entiéndase como “el proceso de pasar de una escritura no latina a la latina (...) [buscando] representar una lengua con el sistema gráfico de otra” (Bezoz, 2006, pág. 149). Obtenido de: https://www.tremedica.org/wp-content/uploads/n23_revistilo_Bezos.pdf.

Además, se puede analizar que los saberes teórico-prácticos que tienen los profesores en formación sobre determinadas disciplinas, entran en diálogo con el abordaje interdisciplinar de la estrategia didáctica *EPI*, reflejando que en las creaciones artísticas no sólo intervienen elementos racionales, sino también emocionales, donde la interdisciplinariedad funciona como puente de expresión de un mensaje a un receptor. Ahora, si se transpone esto al campo educativo, los aprendizajes podrían llegar a ser significativos en los estudiantes, pues la interdisciplinariedad sería el canal de comunicación de los conocimientos.

9.1.4. Creando con base en la estrategia didáctica *EPI*

Para esta categoría, el análisis estará enfocado en la manera como la estrategia didáctica repercutió en la experiencia creadora de los profesores de teatro en formación, la cual utilizan como referente directo para reconocer y llevar a la práctica su propio pensamiento interdisciplinar. Por lo tanto, se expondrá el caso del PF8, quien elaboró una creación audiovisual donde se conjugaron varios de los aprendizajes, particularmente, del taller 2 (con la **producción audiovisual**), el 3 (con los **idiomas extranjeros**) y el 4 (con la **educación física** y la **danza**).

Comenzando por el taller 3, el idioma escogido por él fue el ruso y su experiencia al pronunciar las frases en ese lenguaje (“Salir a jugar en tiempos de crisis es lo mejor”, “La casa es el mejor lugar para estar seguro” y “En tiempos de encierro, el cuerpo teme”) (ver Anexo 4), permitió que comprendiera “que no es igual: cómo se dicen, cómo se deberían decir y cómo suenan las palabras” (ver Anexo 4).



Ilustración 5. Creación 5 del PF8

Aún mejor, decidió recurrir a esta experimentación para realizar su creación artística final. En este caso, utilizó una canción rusa, a través de la cual desarrolló una danza interpretando a un sujeto que fuma y bebe cerveza luego de leer muchas noticias sobre la pandemia del COVID-19.

Un elemento que tiene la canción utilizada es que se repite constantemente el título de la misma y lo único que varía es el tempo-ritmo, por lo que se obtuvo una transposición del ejercicio experimental sobre los idiomas en el taller 3, a esta creación. Entonces, por medio de la repetición

el espectador puede re-conocer la palabra en el idioma ruso y/o apropiarla. No obstante, en un corto momento de la creación también se evidencia el tránsito entre la disciplina de la Danza y de la Educación Física, siendo uno de los aprendizajes obtenidos de la experimentación que se realizó en el taller 4 (ver Anexo 5), pues el *pensamiento interdisciplinar* posibilita el tránsito hacia otras disciplinas que no necesariamente están en el mismo ámbito del conocimiento; de lo contrario, tendría un carácter *pluridisciplinar*.

Al respecto del taller 2, por un lado, el PF8 desarrolla una producción audiovisual en la que utilizó algunos planos y ángulos de cámara trabajados con los demás profesores en formación. Sin embargo, al inicio del video muestra las noticias sobre la vacuna del COVID-19 con nitidez en la imagen; esta decisión permite que el espectador perciba los efectos que trae para un sujeto vivir una pandemia, siendo la situación en que el artista/creador se ve inmerso y que se abordó a lo largo de toda la estrategia didáctica **EPI**.

Conforme a lo expuesto anteriormente, se evidencia que el PF8 abordó su propio *pensamiento interdisciplinar* tomando como guía los talleres implementados, para recopilar sus aprendizajes y enfrentarse a un problema: la creación artística. De esta manera, la estrategia didáctica **EPI** generó aportes en el profesor de teatro en formación, quien no se quedó únicamente con los contenidos propuestos por el docente/investigador, sino que dio un paso más adelante, involucrándolos conjuntamente en un ejercicio práctico. Esto permite profundizar en el planteamiento de Suceta et al. (2018), citando a Fiallo (2001): la interdisciplinariedad “es un acto de cultura, no es una simple relación entre contenidos, sino que su esencia radica en su carácter educativo, formativo y transformador, en la convicción y actitudes de los sujetos” (pág. 87).

Además, se puede analizar que, en los procesos de enseñanza-aprendizaje con enfoque interdisciplinar y el trabajo con profesores en formación, los estudiantes van más allá de las metodologías propuestas y de la experiencia pedagógica misma, interesándose en cómo transponer y llevar a la práctica de otras maneras los aprendizajes obtenidos. Lo cual es importante, en la medida que los futuros profesores de teatro son sujetos que se ponen a prueba constantemente, en este caso, mediante la creación artística como pretexto.

También, se evidencia que el pensamiento interdisciplinar es una capacidad cognitiva que se desarrolla de forma individual y distinta en cada persona, según sus experiencias, sus conocimientos disciplinarios, su facilidad para desplazarse a otros saberes y sus intereses creativos, pedagógicos e investigativos, de tal manera que los procesos educativos deben estar abiertos a tener modificaciones constantemente, donde tanto los docentes como los estudiantes son responsables de la construcción del conocimiento.

Además, en general, se evidencia que los profesores de teatro en formación tienen tendencia a abordar las disciplinas de la **música**, la **escritura literaria**, la **producción audiovisual** y los **idiomas extranjeros**, al problematizar su quehacer creativo y su pensamiento interdisciplinar. De esta manera, hay que propender hacia el trabajo con disciplinas que entren cada vez más en contraste y produzcan en el estudiante la necesidad de recurrir a otros campos del saber, a sabiendas de que tendrá aportes a nivel personal y profesional, en la teoría y/o en la práctica.

Con base en todo lo anterior sobre las creaciones artísticas, la estrategia didáctica **EPI** posibilitó el aprendizaje mancomunado, el diálogo entre pares académicos y el debate del rol como futuros docentes de teatro, partiendo de experiencias personales ya vividas o de imaginarios sobre su futuro profesional y el pensamiento interdisciplinar individual y colectivo. Además, se evidencia cómo el *pensamiento interdisciplinar* transitó y se materializó de diversas maneras, propiciando un aprendizaje holístico e integrado que permite que los participantes se beneficien del trabajo colaborativo interdisciplinar (Pirela et al., 2017) y contribuyendo al Área Interdisciplinar de la LAE, en tanto que se fomentó “en los estudiantes el desarrollo de su propio discurso del arte y lo artístico a partir de los problemas propios de (...) áreas del conocimiento” (Universidad Pedagógica Nacional, s.f., pág. 4).

Conforme a lo mencionado, a pesar de que la estrategia didáctica propone en su estructura 6 talleres, en este caso, por motivos de conectividad se sumó uno más en la implementación, para un total de 7 talleres; en los 5 primeros se obtuvieron estos resultados creativos y en los últimos 2 se efectuó la conceptualización sobre los conceptos: *Pensamiento Interdisciplinar*, *Interdisciplinariedad*, *Multidisciplinariedad*, *Pluridisciplinariedad* y *Transdisciplinariedad*. Cabe resaltar que, para exponer las diferencias entre una categoría y otra, el docente/investigador se basó

en las nociones que los profesores de teatro en formación plantearon durante la fase de diagnóstico del presente estudio de caso (ver Anexo 2), con el fin de tener una mejor comprensión de los elementos abordados durante la implementación de la estrategia didáctica *EPI*.

Por otra parte, en la fase interactiva fue necesario que el docente/investigador elaborara un cuestionario que constó de 4 preguntas (ver Anexo 7), con el fin de identificar estos aspectos: (1) los aprendizajes de los profesores de teatro en formación luego de haber desarrollado la implementación de la estrategia didáctica, (2) las dificultades que tuvieron a lo largo del proceso, (3) una caracterización propia sobre el concepto *Pensamiento Interdisciplinar* y (4) la posibilidad de replantear por sí mismos la estrategia didáctica implementada. A continuación, se presentarán los resultados de los primeros 3 aspectos y en la fase postactiva se expondrá el otro, pues en este último se fortalece la construcción del rol docente de los profesores de teatro en formación, con directa influencia en el docente/investigador.

9.2. Aprendizajes del proceso

Entre las respuestas recolectadas en el cuestionario se evidencia, por un lado, que la estrategia didáctica *EPI* les permitió re-conocer herramientas, recursos, teorías y referentes de diversas disciplinas, haciendo “aparecer nuevas cualidades integrativas, no inherentes a cada disciplina aislada, sino a todo el sistema que conforman y que conduce a una organización teórica más integrada de la realidad” (Addine, 2000, como se cita en Suceta et al., 2018, pág. 88); en este caso, promoviendo un pensamiento no fragmentario en un proceso de enseñanza-aprendizaje. Al respecto, la PF5 rescata que, dentro de las actividades propuestas, la creación de los storyboards (el taller 2) y la experimentación de los idiomas con la herramienta Google Traductor (el taller 3) contribuyeron significativamente a su propio proceso formativo.

Por otro lado, la experiencia generó aportes en relación con la construcción del rol docente de la población (o *nuestro rol profesional*, según la PF6), pues le permitió aprender otras formas, facetas y posibilidades de aprendizaje y de creación artística, a la vez que plantear rutas de abordaje de contenidos escénicos en futuros escenarios educativos; la PF2, por ejemplo, señala el hecho de aprender sobre el cuerpo y la voz. De allí que la PF5 enfatice en la apropiación de aprendizajes de

una manera significativa y creativa, pues estos *atraviesan* su propio cuerpo; esto lo identificó al aprender un idioma extranjero (taller 3), haciéndolo propio a través de la pronunciación de un texto; en su caso, con el idioma japonés.

Asimismo, los profesores en formación resaltan que los talleres fueron enriquecedores y les permitió sentirse acompañados pese a la distancia en medio de la situación pandémica del COVID-19, más allá de los aprendizajes obtenidos, comprendiendo así que las TIC son un territorio de posibilidad para tejer y fortalecer relaciones humanas. Al respecto, Rancière (2010) diría que “el alumno siente que, solo y abandonado a sí mismo, no hubiera hecho ese camino” (pág. 87).

Con esto último, no sólo se detonaron ideas teniendo en cuenta los referentes que el docente/investigador había propuesto en la estrategia didáctica, sino que también se socializaron diversos puntos de vista y experiencias personales, a propósito del aprendizaje colaborativo. Pirela et al. (2017) contempla esta situación como una posible metodología para el desarrollo del pensamiento interdisciplinar de los implicados, puesto que se llevan a cabo “diálogos reflexivos y múltiples en un contexto de aula multidualógica, [donde] las rutas de aprendizaje que integran espacios académicos (...) reconfiguran el espacio del aula y lo convierten en un ágora dinámica y crítica” (pág. 137).

Igualmente, se interpreta que antes de la experiencia vivida tenían una percepción negativa frente a lo que implica una creación colectiva y las *discusiones* o *malos entendidos* que pueden darse en el trabajo en grupo, no obstante, se generó la reflexión de que un proceso de formación sano y divertido son elementos claves para el desarrollo de su pensamiento creativo con una visión interdisciplinar. De esta manera, se corrobora el planteamiento de Quintá (2015) al caracterizar este tipo de *pensamiento* como un generador de “la curiosidad, la apertura para ver los problemas desde diferentes enfoques, la paciencia, el respeto (...) [junto con la autorregulación,] están conectadas con las experiencias previas que haya tenido el estudiante tanto en ambientes sociales como educativos” (pág. 16).

Y, por último, se evidencia cómo los profesores en formación caracterizan el *pensamiento interdisciplinar*, una vez implementados los talleres, pues lo conciben como una posibilidad de

incursión, encuentro diálogo o tejido entre disciplinas del conocimiento en pro de un objetivo específico, en este caso, un material artístico, una propuesta escénica o la transferencia de actividades de manera recursiva; también se entiende como una relación con los conocimientos personales de cada uno (la PF6 los llama *afinidades y experticias*).

No obstante, el comentario del PF8 al decir que los aprendizajes fueron: “poder comprender y lograr realizar un proceso desde lo interdisciplinar”, permite pensar en los aportes y la necesidad de desarrollar un ejercicio pedagógico interdisciplinar de manera práctica, donde el estudiante pueda reflexionar sobre su experiencia y se cuestione los contenidos abordados, pues sus propias preguntas “le obligarán al ejercicio autónomo de su inteligencia” (Rancière, 2010, pág. 52).

9.3. Dificultades del proceso

Desde el punto de vista de los estudiantes, las principales dificultades que influyeron negativamente durante la implementación de la estrategia didáctica fueron: el tiempo, la falta de entrega de las creaciones artísticas solicitadas, la carencia de dispositivos o herramientas electrónicas para el desarrollo de las actividades y la tecnología como un territorio *incierto* del cual sintieron rechazo para adaptarse a una nueva manera de tener un proceso de enseñanza-aprendizaje: apoyados por las TIC.

También, se resalta que la virtualidad es entendida como una realidad poco conocida y difícilmente habitable y como un lugar para la creación artística, por lo tanto, se convirtió en un desafío, además, porque se efectuaron problemas de conexión y esto interrumpía el espacio de formación. No obstante, se generó la consciencia sobre la necesidad del encuentro presencial de los sujetos implicados, comprendiendo que cada uno tiene una realidad diferente y que las relaciones humanas se ven configuradas a una imagen digital a través de la pantalla.

Otro elemento para destacar es que, pese a que “todos los seres humanos poseemos capacidad para la creación” (Ros, 2004, pág. 4), en este proceso interviene el interés, la necesidad o el temor (como lo enuncia la PF5) de que el resultado esté bien elaborado y sea comprensible para el

receptor, así como también influye la subjetividad del artista creador (en este caso, el profesor de teatro en formación) y sus inseguridades personales (según lo menciona la PF6).

Y, finalmente, en relación a la estrategia didáctica *EPI*, algunas actividades resultaron agotadoras, puesto que los participantes tuvieron que considerar un tiempo *extra* (que no siempre es el mismo) para realizar cada una de las creaciones artísticas, lo cual influyó en sus cronogramas y quehaceres cotidianos en los distintos escenarios en que se desenvuelven a nivel personal, académico y laboral. Esto fue uno de los factores evidenciados en los diarios de campo, para lo cual, en determinado momento de la implementación, se tomó la decisión de que las actividades propuestas en las planeaciones de aula fuesen desarrolladas o adelantadas dentro del espacio de formación.

Gracias a esto, se debe seguir trabajando en el aprovechamiento del tiempo durante la implementación para el desarrollo de las actividades, potenciando el trabajo colaborativo entre los participantes y el aprendizaje significativo sobre la experiencia y las metodologías usadas, puesto que también se encontró la dificultad de, por ejemplo, “tratar de grabar videos sin conocimientos previos a este lenguaje”, según la PF2, o todos no disponen de los dispositivos electrónicos.

Así pues, se podría apoyar esta situación, como lo plantean Pirela et al. (2017), proponiendo “recursos y herramientas como: la lectura intertextual, la formulación de proyectos que se apoyan en aprendizajes basados en problemas del contexto” (pág. 150), con relación al desarrollo del *pensamiento interdisciplinar* y sus características. Y todo ello se debe mediar para llevar a cabo otro proceso pedagógico con la estrategia didáctica *EPI*, repensando los conocimientos según los nuevos acontecimientos y analizando el uso de medios para un fin determinado (Quintá, 2015).

9.4. Una conceptualización sobre *Pensamiento Interdisciplinar*

Una vez los participantes han pasado por todo el proceso de implementación, fue preciso identificar cómo conciben ahora el *pensamiento interdisciplinar*, pues, como lo expresa Lina Medina (2016) en función de las estrategias didácticas, hay un desarrollo del pensamiento de una forma compleja, para la construcción de conocimiento y de discursos por parte de los implicados.

Por lo tanto, se recolectaron las siguientes definiciones: es una oportunidad flexible para compartir experiencias, salir del lugar común (o de *confort*) y conocer varios puntos de vista; es la capacidad para vincular el saber individual con el saber de otros sujetos; es una conexión y un encuentro entre múltiples formas de enseñanza y aprendizaje de diferentes áreas o disciplinas del conocimiento, nutriéndose mancomunadamente; es una posibilidad del encuentro colectivo en pro de objetivos en común, tales como la creación artística, la exploración y el aprendizaje; y es una provocación hacia un trabajo consiente y autónomo con el uso de las TIC.

Favorablemente, muchas de las respuestas concuerdan con los referentes que se tienen para este trabajo monográfico e, inclusive, se propusieron otras definiciones. Así pues, se evidencia que los estudiantes generan conocimiento a partir de una experiencia práctica, ampliando también la comprensión del docente/investigador frente a su objeto de estudio y quien propone esta otra definición: el pensamiento interdisciplinar es aquella capacidad que adquirimos los seres humanos, cuando reconocemos una o diversas problemáticas y queremos dar respuesta, solución o mejora a ellas, teniendo en cuenta que en esta búsqueda es posible transitar por disciplinas que desconocemos en su totalidad o de las cuales tenemos nociones; de esta manera, podemos intervenir en diferentes escenarios educativos con nuestras propias percepciones, sentimientos, concepciones de mundo y creencias, entendiendo que se pueden generar diálogos y vínculos entre saberes.

Aun así, se evidenciaron dudas que quedaron frente al concepto abordado como tal y las categorías relacionadas con la *Interdisciplinariedad*, a pesar de los dos últimos talleres de la estrategia didáctica donde se conceptualizó la experiencia vivida. Con ello, es necesario seguir trabajando en la exposición de las características de cada concepto a lo largo de la estrategia. Sin embargo, con este trabajo monográfico se pretende dar claridad y justificación a la experiencia de manera teórica y práctica; este es uno de los grandes aportes del Estudio de Caso en la investigación educativa, puesto que “contribuye al desarrollo profesional, al propiciar la reflexión sobre la práctica y la comprensión del caso a través de la búsqueda de información desde distintas perspectivas” (Dorio et al., 2009, pág. 312).

Por otra parte, los profesores en formación establecieron una relación entre el *pensamiento interdisciplinar* y su rol pedagógico, cuando expresaron lo útil que es vincular saberes disciplinarios, generar diálogos y afrontar una clase de manera interdisciplinar; también, comprendiendo que los límites disciplinarios pueden disolverse. Además, es significativo que la PF2 entiende la interdisciplinariedad como un aporte a elementos de la disciplina teatral, por ejemplo, en el estudio del cuerpo y la voz y cómo se pueden utilizar las TIC en un proceso de enseñanza-aprendizaje a través de herramientas y medios digitales, “para realizar un trabajo riguroso y disciplinado”, como ella misma lo enunció. En ese sentido, se generó la reflexión sobre lo minucioso y exigente que implica desde un proceso pedagógico interdisciplinar.

Una vez presentada la fase interactiva del presente estudio de caso, que “corresponde al trabajo de campo y a los procedimientos y desarrollo del estudio” (Álvarez & San Fabián, pág. 7), se dará continuidad a la fase postactiva, donde “se detallan las reflexiones críticas sobre el problema o caso estudiado” (pág. 8).

10. Fase postactiva

Para dar inicio a esta última fase del análisis, se presentará el caso de otro profesor de teatro en formación de la LAE que estuvo implícito en todo el proceso: el docente/investigador de este trabajo monográfico, convirtiéndolo así en objeto de estudio de su propia estrategia didáctica *EPI*, luego de haberla diseñado e implementado. Esto, gracias a que, así como los demás participantes, en él se evidencian aportes en su desarrollo del pensamiento interdisciplinar. Entonces, a continuación, se hará un desmontaje¹³ de su proceso con base en su rol como docente de la estrategia en cuestión, vinculado a 2 categorías (otros roles desempeñados): como investigador y como creador; elementos de por sí integrados, pero que serán analizados por separado.

¹³ Entiéndase este término según Ileana Diéguez (s.f), como deshilar un tejido (una experiencia) teniendo en cuenta los recorridos del camino, o sea, “optar por compartir procesos de trabajo, y no sólo mostrar resultados” (pág. 1). En este caso, el tejido sería el estudio de caso y los recorridos serían los procedimientos del docente/investigador. Obtenido de: <http://docplayer.es/92517241-Desmontando-escenas-estrategias-performativas-de-investigacion-y.html>.

10.1. El profesor como investigador

En este trabajo se estableció una estrecha relación entre el rol de profesor e investigador, puesto que los cuestionamientos, propósitos y necesidades que surgieron desde el comienzo estaban enfocados en el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje donde se estudiaran los aportes hacia el pensamiento interdisciplinar de los profesores de teatro en formación de la LAE.

Según Stake (1999), tanto un docente como un investigador en Estudios de Casos, tienen la finalidad y la responsabilidad de “informar, ilustrar, contribuir a una mayor competencia y madurez, socializar y liberar” (pág. 83), pues, mientras uno enseña a sus alumnos (el primero), el otro enseña a sus lectores (el segundo), sobre un fenómeno de la realidad. Además, ambos se preguntan: “¿Qué les será comprensible? ¿Qué recordarán? ¿En qué no estarán de acuerdo?” (pág. 84). Es por ello, que se analizarán dos aspectos que exponen esta relación entre roles dentro de la experiencia con esta investigación, teniendo en cuenta dos momentos cruciales en el proceso: el diagnóstico y la evaluación, los cuales se sirvieron de cuestionarios.

10.1.1. Importancia del pensamiento interdisciplinar

Por un lado, se cuestionó a los profesores en formación sobre la importancia del *pensamiento interdisciplinar* para sus futuras prácticas (ver Anexo 2). De ello, se evidenció que la interdisciplinariedad en la educación representa una transformación del pensamiento canónico, para aventurarse a concebir el teatro y, en general, el arte (con los procesos de evolución que la humanidad ha tenido a lo largo del tiempo) desde otros lugares de enunciación del sujeto, donde no existe una única posibilidad para cumplir un objetivo, sino múltiples formas o puntos de vista.

Esto es primordial, porque da cuenta de que los profesores de teatro en formación tienen consciencia sobre lo que implica evitar la división y especialización del saber de los individuos; aspecto que Morin (2010) enfatiza al cuestionar si ¿es suficiente conocer o estudiar todos los problemas o fenómenos de la realidad, estando únicamente al interior de una disciplina del conocimiento? En este sentido, se pueden experimentar y crear metodologías y estrategias para la enseñanza, ejerciendo un fortalecimiento del saber individual con/en medio de un saber colectivo

y las distintas subjetividades que se hayan en un proceso de formación. Un ejemplo de ello es cuando el PF1 planteó un escenario hipotético, tomando como base al psicólogo Howard Gardner: la acción de llegar a un aula de clase y encontrar las múltiples inteligencias de cada niño o niña.

Otro escenario lo propuso la PF2: “existen trabajos conjuntos con docentes de otras áreas en donde al final el trabajo con los alumnos converge y se ven todas las disciplinas”, pero resaltando la importancia de que el conocimiento sea compartido y liderado por diversos profesores. Entonces, cabe resaltar la labor docente en este tipo de procesos, teniendo en cuenta que el trabajo colaborativo es indispensable, pues así se potenciará una de las habilidades que Quintá (2015) considera en el desarrollo del pensamiento interdisciplinar: “contextualizar el conocimiento de manera que permita una visión integradora de los elementos que afectan un problema” (pág. 20). Inclusive, según el PF4, se pueden plantear otros procesos de formación en escenarios educativos, que no sólo vayan encaminados al trabajo y aprendizaje interdisciplinar, sino también transdisciplinar, posibilitando la innovación y la deconstrucción del saber.

Asimismo, los profesores en formación resaltan que pensar con enfoque interdisciplinar enriquece su práctica profesional como docentes de teatro en formación, ampliando sus campos de acción en el mundo laboral y unificando herramientas para potenciar procesos de formación; más aún en la actualidad, donde influyen factores de distintos ámbitos del conocimiento y de la vida (el PF7 menciona algunos: las TIC, la religión, la educación y la economía). Así pues, consideran que este tipo de prácticas interdisciplinarias son muy importantes ante las necesidades que surgen con el paso del tiempo, a nivel profesional y personal, pues, como lo expresa el PF7: “moldean nuestra forma de actuar en el escenario de la vida”, para así observar el mundo desde diversas perspectivas. En este sentido, como diría Brunner (2009, citado en Gómez & Durá, 2011), se atiende a las necesidades de una realidad cada vez más enraizada a la posmodernidad y la globalización.

10.1.2. Modificaciones a la estrategia didáctica *EPI*

Por otro lado, el segundo aspecto a tratar sobre el rol de docente e investigador consiste en cuestionar a los profesores de teatro en formación si consideran que la estrategia didáctica de experimentación y creación implementada a través de la virtualidad fue pertinente, si realizarían

cambios y cuáles serían estos (ver Anexo 7). De allí, se llegó a comprender que la estrategia didáctica fue pertinente, en tanto que re-conocieron recursos multimedia, haciendo que la categoría *Interdisciplinariedad* estuviera patente en el proceso; aspecto positivo, frente al planteamiento de Rovira (s.f.) cuando expresa que las actividades propuestas deben ser llamativas, para capturar la atención de los participantes, estimulando la teoría y la práctica, al igual que el autoaprendizaje. Entonces, lo desconocido y atractivo causó interés.

Además, a propósito del apoyo de las TIC en procesos de enseñanza-aprendizaje, el uso de estos recursos propició más insumos de la caja de herramientas didácticas de los participantes, desde dos puntos de vista: (1) para responder a las preguntas y necesidades que surgieron a lo largo de la implementación de la estrategia didáctica y (2) para sus futuras prácticas como docentes del arte escénico. De este modo, tanto el docente como los estudiantes se convierten en agentes que construyen, publican y comparten sus conocimientos, comprendiendo que existen maneras diferentes para aprender e interactuar entre sí (Gómez & Durá, 2011); tal como sucede con el pensamiento interdisciplinar.

Otro importante elemento a resaltar es que ellos mismos proponen unas rutas de ejecución en la estructura de la estrategia didáctica *EPI*, a excepción de la PF3 (quien enunció “no realizaría ningún cambio”), por ejemplo: el PF1 y la PF5 resaltan la posibilidad de desarrollar una creación colectiva con el grupo de participantes, para conjugar todos los resultados creativos en un sólo ejercicio, a través de la adaptación de una obra y el uso de las TIC. Esta propuesta plantea la suma de un taller más a la estructura, por lo que serían en total 7 talleres en la estrategia didáctica; aspecto al que también se refiere la PF6, pues considera que el desarrollo de más sesiones es directamente proporcional al abordaje más profundo de las técnicas y disciplinas implicadas.

Por su parte, la PF2 sugiere que las creaciones artísticas que se solicitan desarrollar fuera del tiempo de los talleres, sean trabajadas durante el mismo, con el fin de potenciar el encuentro y el aprendizaje colaborativo, mientras hacen uso de las TIC. Y, paralelamente, el PF4 expuso que su propia ruta de abordaje sería contraria, secuencialmente, a como la propuso el docente/investigador: primero ejecutaría la fase de conceptualización del concepto *Pensamiento Interdisciplinar* y luego llevaría a la práctica los ejercicios de experimentación y creación,

hilándolos entre sí con base en las anécdotas escritas (la creación 1); recuérdense los tejidos disciplinares en relación al paradigma de la *complejidad*, según Morin (2003).

Todas las anteriores observaciones influyen significativamente en el docente/investigador, gracias a que potencian su rol como futuro profesor de teatro y genera una satisfacción en el cumpliendo del tercer objetivo específico de la estrategia didáctica *EPI*, diseñado en la fase preactiva, en torno a la reflexión de la experiencia de los participantes, la construcción de su rol como docentes y la forma de abordar un problema creativo.

En este caso, la población objeto de estudio se convirtió en diseñadora de piezas del gran rompecabezas de la estructura de la estrategia didáctica propuesta originalmente por el docente/investigador, estimulando la práctica, la teoría y el autoaprendizaje del estudiante (Rovira, s.f.), a la par que “la formación y [el] desarrollo de las habilidades profesionales” (pág. 89), permitiendo un desarrollo íntegro en el perfilamiento de sus estilos de aprendizaje y de enseñanza (Muñoz, 2017). Por lo tanto, la interdisciplinariedad se puede considerar como un *cambio de chip* en el pensamiento, en tanto que, en palabras de la PF3, “no existe una sola realidad, no existe una sola mirada del mundo y el aprendizaje no se dará siempre por una única ruta” (Anexo 2).

En suma, el ejercicio evaluativo que los profesores de teatro en formación realizaron a la estrategia didáctica *EPI* fortaleció no sólo su rol como docentes, sino también del docente/investigador, puesto que hay una retroalimentación del proceso, para poder desarrollar otros procesos de enseñanza-aprendizaje donde se continúe problematizando el *pensamiento interdisciplinar*; inclusive, dirigiéndolo a otros contextos socio-educativos.

Y, simultáneamente, el ejercicio investigativo permitió comprender cuáles son las diversas maneras de concebir la realidad y la educación para la población, así como también, considerar qué tipo de información es necesaria para fortalecer el aprendizaje individual y colectivo (Stake, 1999), en pro de responder a las necesidades del contexto y a la pregunta orientadora y los objetivos de este trabajo. De allí, que Stake (1999) plantee algo tan exigente y retador como: “lo más importante es abordar las tareas del estudio de casos con una cierta dedicación a los lectores – con

la amplitud y el talante de la buena docencia” (pág. 84), pues, tanto el investigador como el profesor, se convierten en ejemplo o modelo para conducir los procesos de aprendizaje.

10.2. El profesor como creador

Otro de los aspectos claves que surgió a lo largo del trabajo fue que el docente/investigador también desarrolló un proceso de creación al igual que sus estudiantes, con el fin de tener una relación horizontal en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, la interdisciplinariedad funciona “como estrategia para una mayor fluidez entre el trabajo teórico y práctico” (Perera, 2000, como se cita en Suceta et al., 2018, pág. 88). Así pues, a continuación, se presentarán dos experiencias creadoras donde se evidencia el desarrollo del pensamiento interdisciplinar del docente/investigador.

10.2.1. Creaciones artísticas de la estrategia didáctica EPI

El segundo proceso de creación consistió en la elaboración de cada uno de los materiales artísticos solicitados a los profesores de teatro en formación, en los talleres de la estrategia didáctica **EPI** implementados durante la fase interactiva, por lo tanto, se obtuvieron 5 creaciones. Entre la mayoría de ellas, se efectuó un ejercicio de *traducción*, permitiendo que el contenido o temática (el encierro en la pandemia del COVID-19) transitara por varias disciplinas de una manera práctica, promoviendo así el desarrollo del pensamiento interdisciplinar del docente/investigador.

Sumado a ello, el docente/investigador realizó una sexta creación artística (que corresponde al taller 5 de la estrategia didáctica), donde se pusieron en diálogo aprendizajes personales en torno a ciertas disciplinas, en concreto: el **Teatro**, los **Idiomas Extranjeros** y la **Producción Audiovisual**, que son decisiones sobre la *forma* de presentar esta experiencia; y el pensamiento de una profesional en **Administración de Empresas Agropecuarias**, sobre los efectos que ha tenido la pandemia del COVID-19 para su disciplina (ver Anexo 8).

De acuerdo con Bono (2007), uno de los fundamentos del pensamiento creativo es la resolución de problemas, y este aspecto es tenido en cuenta por la profesional anteriormente mencionada, lo

cual sirvió como detonante para la toma de decisiones metodológicas en la creación. Pues, según la profesional, existen efectos negativos de la situación pandémica (como la planeación financiera, la poca incorporación laboral o la falta de inversión) y ciertas estrategias de mejora (como crear fondos, capacitar al personal o impulsar programas para la modernización productiva). Entonces, con base en estos elementos, el docente/investigador tuvo que introducirse en la realidad de esta profesional y comprender a qué se refería con estos elementos, apropiándose de ese lenguaje disciplinar, y allí ya se estaba transitando por perspectivas diferentes a las propias (Quintá, 2015).

En este sentido, el docente/investigador tomó la decisión de introducir y finalizar el tema como si fuese un periodista e imitar acciones que realizaría la profesional en cuestión, apoyado por elementos de utilería y escenografía; por lo cual, hubo un abordaje de la disciplina del Teatro. Además, utiliza un idioma extranjero (el portugués) para exponer el pensamiento de la profesional en cuestión; sin embargo, cada palabra que es enunciada se presenta traducida al español, permitiendo una mejor comprensión del mensaje al receptor, por lo que éste tiene que hacer otro ejercicio práctico de simultaneidad (Lehmann, 2013): escuchar y leer paralelamente en idiomas distintos, entonces, el espectador tiene la oportunidad de estar desorientado y se exige a sí mismo a organizar los significados. Y, finalmente, presenta planos y movimientos de cámara socializados en el taller 2 de la estrategia didáctica.

Gracias a todo lo anterior, hubo un desarrollo del pensamiento interdisciplinar al momento de buscar cómo intervenir las disciplinas; sin embargo, es notorio cómo se utiliza el teatro y una narración lineal (con un inicio, nudo y desenlace), transitando por territorios conocidos de su formación académica dentro y fuera de la LAE. Por consiguiente, se realizó otro proceso de creación, puesto en marcha en relación con la premisa de (Bono, 2007): “el entrenamiento en el pensamiento creativo puede dar resultados sorprendentes” (pág. 67), en este caso, en pro de continuar en el proceso de desarrollo del pensamiento interdisciplinar desde la práctica.

10.2.2. Obra artística audiovisual “EPI: El Profesor Interdisciplinado”

El tercer proceso de creación corresponde a la elaboración de una obra artística, que recopiló la mayoría de resultados creativos de los profesores de teatro en formación participantes. Esta obra

ha sido denominada como “EPI: El Profesor Interdisciplinado”¹⁴, dado que deviene del proceso sobre la estrategia didáctica de esta investigación y es una oportunidad y un desafío del docente/investigador para contribuir al desarrollo de su propio pensamiento interdisciplinar y creativo; además, como lo propone Feo (2010), un nombre o título lo hacen ser identificable y le dan valor y pertenencia a los procedimientos que se plantean.

Su construcción se fundamenta en la LAE, específicamente, en el énfasis *Procesos de Creación desde las Artes Escénicas*, al cual pertenece el docente/investigador; allí se siembran proyectos donde los campos de la creación, la investigación y la educación son los principales elementos. Sin embargo, en el proceso de elaboración fue necesario recurrir a otra disciplina: la **Producción Audiovisual**, pues, como bien lo propone Morin (2010): si la solución no está en una disciplina, hay que descubrirla junto con otros campos del saber. Este es un aspecto fundamental en el proceso investigativo y creativo, puesto que se propició un espacio de trabajo colaborativo con dos personas que, con los métodos y conocimientos sobre su disciplina, generaron diálogos y reflexiones en torno a cómo sería la obra artística resultante, teniendo en cuenta los elementos de los cuales se disponía.

No obstante, también fue primordial buscar un referente teórico y estético (Hans-Thies Lehmann) que guio la creación audiovisual en su proceso de diseño y motivó el desarrollo del pensamiento creativo del docente/investigador, porque, como se sabe, este no se basa sólo en momentos de inspiración (Bono, 2007). Por lo tanto, el referente debía confrontar las propuestas creativas y la estructura lineal de narración, a las que estaba acostumbrado el docente/investigador en su proceso formativo de las artes dentro y fuera de la LAE. Entonces, en la relación entre el rol de profesor y el de creador, fue necesario “un proceso de desaprendizaje docente, es decir, borrar hábitos y costumbres que nos llevan a la rutinización de nuestra conducta” (Villa, 2006, citado en Gómez & Durá, 2011, pág. 3).

Por consiguiente, el docente/investigador se convirtió en arquitecto de una gran estructura de *creación interdisciplinar*, basado en los diálogos y contrastes disciplinarios que devienen de la experiencia con la estrategia didáctica **EPI**. Además, los productores audiovisuales se convirtieron

¹⁴ Disponible en el link: <https://www.youtube.com/watch?v=T4wLP9th9B4>.

en co-creadores de la obra y generaron ideas a nivel metodológico y estético; lo cual corrobora con que la interdisciplinariedad es una condición de progreso y un principio que modifica conceptos, preconcepciones, límites, puntos de convergencia o métodos, para generar una nueva estructura y organización del conocimiento (Piaget, 1973, como se cita en Tamayo, 2011). De igual manera, se evidencia que los acuerdos y las decisiones mancomunadas son claves en los procesos interdisciplinares, lo cual depende de las relaciones que emergen del trabajo colaborativo, apuntando a un sistema integral del saber (Addine, 2000, en Suceta et al., 2018).

En suma, los 11 rasgos estilísticos del Teatro Posdramático propuestos por Lehmann (2013), respectivamente, determinaron la estructura de la obra. De todos ellos, quizás el más importante por mencionar es que la obra artística se convierte en un proceso, puesto que en la creación en cuestión



Ilustración 6. Creación interdisciplinar

se evidencia cómo el trabajo colaborativo entre compañeros de un proceso de enseñanza-aprendizaje, influye para que un profesor de teatro en formación elabore una creación interdisciplinar. Y esto, en sí mismo, requirió de una visión pedagógica por parte del docente/investigador sobre qué será lo más conveniente mostrar al espectador para evidenciar la experiencia educativa con la estrategia didáctica *EPI*. En este sentido, el rol como docente y como creador interdisciplinar llegaron a buen término, a través de un trabajo colaborativo.

En definitiva, lo expuesto hasta el momento en la fase postactiva evidencia el ejercicio simultáneo de diversos roles: como profesor, como investigador, como creador y como pensador interdisciplinar, que son elementos de por sí complejos, pero que dan riqueza a todo el proceso investigativo.

CONCLUSIONES

Con base en toda la experiencia investigativa y atendiendo a la pregunta orientadora del trabajo, los aportes de la implementación de la estrategia didáctica *EPI* que se han desplegado a lo largo de la fase preactiva, interactiva y postactiva, corresponden al siguiente cuestionamiento: **¿qué implica ser un profesor interdisciplinado?**

Es un sujeto con hambre¹⁵ del conocimiento, que reconoce y acepta que existen diversidad de saberes, métodos, procedimientos y maneras de comprender la realidad. También, es un investigador, pues busca interpretar fenómenos o situaciones y proponer soluciones para mejorar su entorno (educativo, social, personal o cualquiera que este sea). Significa salir de la *zona de confort* y sentirse a la deriva, para crear otras formas de interactuar con el mundo y donde la construcción del saber es protagonista, por lo tanto, requiere de creatividad e innovación docente.

Además, implica dialogar y reflexionar *entre* disciplinas, con base en objetivos comunes, es decir, que persigue el trabajo en comunidad dentro del ambiente de aprendizaje. Es fusionar la experiencia, el saber y la sensibilidad creativa, para construir procesos de enseñanza-aprendizaje de una manera flexible, integrada, holística y acorde a las necesidades de los contextos socio-educativos, donde el docente es quien conduce la comunicación de sus alumnos. Desde este punto de vista, el profesor se convierte en un instrumento fundamental para guiar y facilitar la implementación de estrategias didácticas interdisciplinarias. Entonces, no sólo se debe enfocar en potenciar y planificar las rutas para el aprendizaje, la reflexión y la participación de los estudiantes, sino también buscar la mejora de futuras prácticas pedagógicas.

Por ello, se invita a la Facultad de Bellas Artes a continuar generando espacios donde se construya un pensamiento interdisciplinar en relación a los problemas del arte, lo artístico y la construcción del rol docente de los profesores en formación de la Licenciatura en Artes Visuales, la Licenciatura en Música y la Licenciatura en Artes Escénicas. Además, es necesario que se incentive a la creación de experiencias formativas interdisciplinarias que sean lideradas por los mismos estudiantes, con el fin de comprender a través de la práctica lo valioso de debatir *entre* disciplinas.

Por otra parte, se evidencia que el pensamiento interdisciplinar y creativo no tan sólo son un insumo en la caja de herramientas del profesor de teatro en formación de la LAE, sino también una competencia o habilidad que debe tener el egresado, para atender a las necesidades de diversos escenarios educativos y artísticos, buscando soluciones por medio del intercambio de saberes. Sin

¹⁵ En relación al *hambre creativa*, término que se utiliza en el énfasis Procesos de Creación desde las Artes Escénicas de la LAE, para referirse al deseo, motor e impulso que conlleva a un proceso de creación.

embargo, es necesario cerciorarse que los estudiantes realmente hagan alusión a la interdisciplinariedad en el marco de la pedagogía, según sus aprendizajes en la carrera.

Inclusive, se podría corroborar cómo son los procesos de desarrollo profesional que están teniendo los egresados y si ellos abordan de manera teórica o práctica la interdisciplinariedad y la creación. Lo cual permitiría seguir proponiendo estrategias didácticas que puedan serles de utilidad, implementándolas o produciendo otras, a partir de sus experiencias en los diversos escenarios educativos en los que se encuentren inmersos.

Se debe agregar también, que la forma de nombrar a los profesores en formación de la LAE, dentro y fuera de los espacios académicos que se ofertan (es decir, no únicamente como *estudiantes de teatro*, sino *de artes escénicas*), es un elemento fundamental para la construcción del rol docente y del pensamiento interdisciplinar, puesto que, de entrada, se incentiva a la constitución de su identidad como sujetos conscientes y abiertos a la ruptura de fronteras disciplinarias y a la comprensión de los fenómenos de la realidad, tanto en la teoría como en la práctica. A su vez, se valora la labor de los profesores, ya que enseñar a futuros docentes requiere de aceptación a reflexiones constructivas sobre sus propias metodologías y estrategias didácticas.

Asimismo, es acertado continuar fomentando la articulación de 3 componentes de la LAE: la investigación, la práctica pedagógica y los énfasis, ya que esto permite unir fuerzas en la construcción del conocimiento y tener una visión holística de los fenómenos de la educación y las artes, sin olvidar los objetos de estudio propios de cada componente. En este sentido, se invita a cualquier investigador a seguir concibiendo la realidad desde la creación artística, donde la interdisciplinariedad funciona como una filosofía de trabajo o un instrumento para comprender y resolver problemas, inclusive, de la vida.

A los profesores de teatro en formación se les exhorta a promover el pensamiento interdisciplinar desde sus prácticas pedagógicas, teniendo en cuenta que es preciso autorreconocer cuán interdisciplinar piensa y actúa ante la resolución de un problema. Esta es una tarea compleja y sin duda enriquecedora, pues el docente debe autoevaluarse y desaprender sus hábitos y esquemas,

para adquirir nuevos conocimientos disciplinarios que posteriormente serían enseñados, porque les exige la creación de estrategias y metodologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Se podría decir, entonces, que es necesario realizar un ejercicio constante de *aprender para enseñar* y, a su vez, un ejercicio de *enseñar para aprender*, puesto que los estudiantes son productores de ideas y establecen sus propias rutas de aprendizaje, de acuerdo con sus propias experiencias y conocimientos previos; así, se hace posible una relación horizontal entre quien tiene el saber y quien lo adquiere o apropia, porque cada uno va más allá de los criterios iniciales. De esta manera, se concluye que a través de la acción creativa se desarrolla un ejercicio de pensamiento, donde se fortalece conjuntamente lo racional y lo emocional; y las TIC juegan un papel fundamental, puesto que generan posibilidades para aprender de manera interactiva.

Por último, respecto a la universidad, se invita a seguir construyendo espacios académicos desde las asignaturas electivas, pues son componentes netamente interdisciplinarios que fortalecen los diálogos reflexivos frente a diversos objetos de estudio, pues la interdisciplinariedad se puede considerar como una filosofía para vivir, pensar y actuar, no sólo a nivel cognitivo sino también creativo, pedagógico e investigativo. De ahí, la importancia de seguir contribuyendo en la creación de estrategias didácticas con enfoque interdisciplinar para la formación de los futuros docentes y comprender la realidad desde diversas perspectivas, puesto que no es lo mismo saber de muchas especialidades, a pensar que se necesita de otras disciplinas para resolver un problema.

REFERENCIAS

- Álvarez, C., & San Fabián, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 1-12.
- Benavides, Á., Alvira, B., Córdoba, E., Rodríguez, E., Erazo, E., Silva, G., . . . Bolaños, S. (2011). *Crear y publicar con las TIC en la escuela*. Bogotá: Sello Editorial Universidad del Cauca.
- Bono, E. (2007). *El pensamiento creativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. México, D.F.: Editorial Paidós Mexicana, S.A.
- Casillas, M. (s.f.). *Aspectos importantes de la creatividad para trabajar en el aula*.
- Correa, E. (2010). El pensamiento creativo. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 1-9.

- Dorio, I., Sabariego, M., & Massot, I. (2009). Métodos de investigación cualitativa. En R. Bisquerra, I. Dorio, J. Gómez, A. Latorre, F. Martínez, I. Massot, . . . R. Vilà, *Metodología de la investigación educativa* (págs. 293-328). Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas*(16), 220-236.
- Fernández, L. (2010). Interdisciplinariedad en la construcción del conocimiento: ¿Más allá de Bolonia? *Innovación educativa*(20), 157-166.
- Flores, J., Ávila, J., Rojas, C., Sáez, F., Acosta, R., & Díaz, C. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Concepción, Chile: Dirección de Docencia Universidad de Concepción.
- Gómez, M., & Durá, M. (2011). Experiencia universitaria interdisciplinar apoyada por las TIC. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Hernández, C., Graterol, M., Wilches, S., Calderón, L., Contreras, J., Martínez, L., & Cely, I. (2017). Interdisciplinariedad en la Gestión Social: Experiencias del Centro de Desarrollo Social y Cultural de la Universidad Simón Bolívar. En J. Pirela, Y. Almarza, & E. Caldera, *Didácticas para el desarrollo del pensamiento interdisciplinar* (págs. 25-43). Maracaibo: Ediciones Astro Data S.A.
- Iglesias, M., & Rodicio, M. (2013). El desarrollo de la creatividad e innovación. Un reto ante la crisis actual. *Revista de Investigación en Educación*, 134-148.
- Lehmann, H.-T. (2013). *El teatro posdramático*. Centro de Documentación y Estudios Avanzados de Arte Contemporáneo (Cendeac).
- Medina, L. (2016). *Experiencias artísticas interdisciplinarias - construcción de convivencia pacífica en los niños del barrio Mirador*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Merchán, C. (2011). De las prácticas sociales de referencia a las prácticas en el espacio escénico pedagógico: la construcción del rol docente. *Folios*, 117-129.
- Mineduc. (s.f.). *Formación integral y convivencia escolar*. Obtenido de <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/comunidad-educativa/docentes/#:~:text=El%20rol%20docente%20implica%20no,vida%20en%20forma%20plena%2C%20para>
- MinTIC. (2020). *Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones*. Obtenido de <https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/5755:Tecnolog-as-de-la-Infomaci-n-y-las-Comunicaciones-TIC>
- Morin, E. (2010). Sobre la interdisciplinariedad. En Pontificia Universidad Javeriana, *La Interdisciplinariedad en la Universidad* (43 ed., págs. 9-17). Bogotá: Fundación Cultural Javeriana de Artes Gráficas - JAVEGRAF.

- Morin, E. (s.f.). *Introducción al pensamiento complejo*.
- Muñoz, P. (2017). *Guía de actividades interdisciplinarias para tratar los estilos de aprendizaje*. Universidad de Catabria.
- Paredes, A., Marín, F., & Sukier, H. (2017). Didáctica interdisciplinaria de las ciencias: aportes a su comprensión desde la aplicación de mapas lógicos de relaciones conceptuales. En J. Pirela, Y. Almarza, & E. Caldera, *Didácticas para el desarrollo del pensamiento interdisciplinar* (págs. 44-60). Maracaibo: Ediciones Astro Data S.A.
- Paredes, A., Marín, F., & Sukier, H. (2017). Didáctica para la formación de profesionales innovadores y emprendedores: estrategias ante una realidad social. En J. Pirela, Y. Almarza, & E. Caldera, *Didácticas para el desarrollo del pensamiento interdisciplinar* (págs. 61-76). Maracaibo: Ediciones Astro Data S.A.
- Pico, W., & Trujillo, M. (2017). La resolución de problemas en matemáticas: Una didáctica que promueve la interdisciplinariedad. En J. Pirela, Y. Almarza, & E. Caldera, *Didácticas para el desarrollo del pensamiento interdisciplinar* (págs. 11-24). Maracaibo: Ediciones Astro Data S.A.
- Pirela, J., & Pico, W. (2017). Lectura y pensamiento interdisciplinar en las clases de matemáticas y ciencias de la información. *Revista Electrónica Educare*, 1-14.
- Pirela, J., Pulido, N., Almarza, Y., & Suárez, G. (2017). Didácticas interdisciplinarias para el aprendizaje de la Bibliotecología y Archivística. En J. Pirela, Y. Almarza, & E. Caldera, *Didácticas para el desarrollo del pensamiento interdisciplinar* (págs. 137-152). Maracaibo: Ediciones Astro Data S.A.
- Quintá, M. (2015). Estrategias docentes para la formación interdisciplinar en educación superior. En *Estrategias docentes para la formación interdisciplinar en educación superior* (págs. 5-30). México, D.F.: RED INNOVA CESAL.
- Rancière, J. (2010). *El maestro ignorante*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Real Academia Española. (2021). *Diccionario de la lengua española*. Obtenido de <https://dle.rae.es/>
- Remolina, G. (2010). ¿Qué es la interdisciplinariedad? En Pontificia Universidad Javeriana, *La Interdisciplinariedad en la Universidad* (43 ed., págs. 55-62). Bogotá: Fundación Cultural Javeriana de Artes Gráficas - JAVEGRAF.
- Rived, M. (s.f.). *Informe Monográfico sobre Creaciones Artísticas*. Obtenido de <https://www.zaragoza.es/contenidos/juventud/planjoven/12.pdf>
- Ros, N. (2004). El lenguaje artístico, la educación y la creación. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Rovira, I. (s.f.). *Psicología y Mente*. Recuperado el 27 de 05 de 2020, de *Psicología y Mente*: <https://psicologiaymente.com/desarrollo/estrategias-didacticas>

- Sabariego, M. (2009). La investigación educativa: génesis, evolución y características. En R. Bisquerra, I. Dorio, J. Gómez, A. Latorre, F. Martínez, I. Massot, . . . R. Vilà, *Metodología de la investigación educativa* (págs. 51-87). Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Sabariego, M., & Bisquerra, R. (2009). Fundamentos metodológicos de la investigación educativa. En R. Bisquerra, I. Dorio, J. Gómez, A. Latorre, F. Martínez, I. Massot, . . . R. Vilà, *Metodología de la investigación educativa* (págs. 19-49). Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos* (2 ed.). Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Suceta, L., Chibas, Y., & Delfino, A. (2018). La interdisciplinariedad en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura Fundamentos de la Física Escolar I. En *Foro Educativo* (30 ed., págs. 1-164). Santiago, Chile: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.
- Tamayo, M. (2011). *La interdisciplinariedad*. Cali: Universidad ICESI.
- Ude@ Educación Virtual. (2018). Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=3hK0qCK2wVA&t=16s>
- Universidad Pedagógica Nacional. (s.f.). *Área Interdisciplinar 2019-1*.
- Universidad Pedagógica Nacional. (s.f.). *Proyecto Educativo del Programa Licenciatura en Artes Escénicas*.
- Vigotsky, L. (1999). *Imaginación y creación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Villa, C., García, D., Aguirre, E., González, A., Brancho, R., Solorzano, J., & Arboleda, A. (2017). Multidisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en la formación para la investigación en Ingeniería. *Revista Lasallista de Investigación*, 14(1), 179-197.

ANEXOS¹⁶

- Anexo 1. Estructura general de la EPI
- Anexo 2. Cuestionario de diagnóstico
- Anexo 3. Diario de campo 1
- Anexo 4. Diario de campo 3
- Anexo 5. Diario de campo 4
- Anexo 6. Diario de campo 5
- Anexo 7. Cuestionario de evaluación
- Anexo 8. Cuestionario a Administradora de Empresas Agropecuarias.

¹⁶ **Nota:** Todos los anexos de este trabajo pueden ser visualizados a través del siguiente link: https://drive.google.com/drive/folders/1zqghn5CCKJU8n_1dQTNi8qfwbA4Ut68C?usp=sharing.

ANEXOS

ANEXO 1. ESTRUCTURA GENERAL DE LA EPI

ESTRUCTURA GENERAL DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA EPI	
Objetivo general: <i>Desarrollar el pensamiento interdisciplinar</i> del profesor de teatro en formación, mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la creación artística interdisciplinar mediada por las TIC, con el fin de aportar a la construcción de su rol docente.	
Objetivos específicos de la EPI:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Diseñar ejercicios de experimentación y creación disciplinar e interdisciplinar, para el reconocimiento y la práctica de diversos campos del conocimiento 2. Implementar estos ejercicios, incentivando el pensamiento interdisciplinar de los estudiantes 3. Reflexionar sobre la experiencia de cada participante, con relación a los aportes de la estrategia didáctica implementada en la construcción de su rol docente y la forma de abordar un problema creativo con apoyo de las TIC. 	
Contenidos transversales a lo largo de los talleres:	
<ul style="list-style-type: none"> • El pensamiento interdisciplinar • El pensamiento creativo • El rol docente de artes escénicas • La salud mental • Los efectos del encierro en la pandemia del COVID-19. 	
TALLER 1	
Fase	Inicio
Pregunta orientadora	¿Cómo pensar y hacer un producto creativo interdisciplinarmente en nuestras futuras prácticas como profesores de teatro?
Disciplina a abordar	La escritura literaria.

Rutas de aprendizaje	Contenidos	Actividades	Tiempo
Experimentación	Escritura Automática	<p>Escritura automática con un poema:</p> <p>El docente leerá el poema “La libertadora” de Medardo Ángel Silva (https://www.buscapalabra.com/poema.html?titulo=La%20libertadora&iden=7600). Mientras tanto, los participantes comenzarán a desarrollar un ejercicio de escritura automática, donde tendrán que escribir la mayor cantidad de palabras durante 3 minutos, según lo que les evoque la lectura. No tiene importancia si las palabras están bien o mal escritas, con o sin gramática, sentido o coherencia; no se debe pensar para escribir, más bien, se debe escribir todo lo que aparezca en la mente.</p> <p>Se realizará la lectura de algunos de los textos para reconocer cómo entendieron el ejercicio y cuál fue el resultado.</p>	5 minutos
		<p>Escritura automática con una noticia:</p> <p>El docente leerá parte de una noticia sobre “el encierro en tiempos de pandemia” de El Tiempo, donde se refiere a la repercusión que este tiene para la salud mental (https://www.eltiempo.com/salud/salud-mental-en-medio-del-encierro-por-el-coronavirus-502526). Mientras esto se realiza, los</p>	10 minutos

		<p>participantes desarrollarán un ejercicio de escritura automática, donde tendrán que escribir la mayor cantidad de palabras durante 5 minutos, según lo que les evoque la lectura. No tiene importancia si las palabras están bien o mal escritas, con o sin gramática, sentido o coherencia; no se debe pensar para escribir, más bien, se debe escribir todo lo que aparezca en la mente.</p> <p>Con esta actividad, se promoverá la agilidad de la escritura en cuanto activan simultáneamente su Pensamiento creativo y el sentido de la escucha.</p> <p>El docente dará un tiempo para que los estudiantes lean el texto creado luego de haberlo escrito y a partir de allí, reflexionar ¿cómo perciben la coherencia temática de la noticia en relación al escrito elaborado? Así, se posibilitará un espacio de diálogo.</p>	
	Pensamiento creativo	<p>Historia de palabras:</p> <p>Mientras el docente lee un fragmento del texto “La peste” de Albert Camus (https://anecdotasdecinemusicayarte.blogspot.com/2020/03/albert-camus-fragmento-de-la- peste.html#:~:text=Albert%20Camus%3A%20Fragmento%20de%20%22La%20peste%22,uno%20caer%20sobre%20su%20cabeza.&text=La</p>	15 minutos

		<p>%20plaga%20no%20est%C3%A1%20hecha,su e%C3%B1o%20que%20tiene%20que%20pasar.), los estudiantes escribirán 5 palabras clave del texto; con estas, comenzarán a escribir una historia anecdótica inventada sobre el encierro en tiempos de pandemia durante 10 minutos.</p> <p>Con este ejercicio se pretende evocar una idea de la peste, puesto que se indagará sobre el encierro en la pandemia al final de la sesión, pensando cómo podrían escribir en forma de anécdota.</p> <p>Tres estudiantes leerán la creación realizada.</p>	
Creación	Pensamiento creativo	<p>Escritura creativa:</p> <p>Describir una anécdota en 200 palabras, bajo las siguientes condiciones: (1) que haya sido significativa, extraña o interesante, (2) que haya sucedido durante el encierro en este tiempo de pandemia, y (3) que se relacione con un aspecto de la psicología (ansiedad, depresión, estrés, etcétera).</p> <p>Esta creación se deberá adjuntar en el padlet del proyecto https://padlet.com/sebastianlopezruiz/profesorescreadoresinterdisciplinarios) en la columna llamada <i>Taller 1/Creación 1: Anécdota escrita</i>.</p>	20 minutos

Reflexión	Rol docente	<p>Reflexión:</p> <p>Se socializarán las percepciones de los estudiantes y, a partir de este análisis, se debatirá la pregunta orientadora de la sesión enunciada desde el comienzo:</p> <p>¿Cómo pensar y hacer un producto creativo interdisciplinariamente en nuestras futuras prácticas como profesores de teatro?</p>		10 minutos
Mediación de las TIC	La plataforma Zoom para el encuentro virtual con los estudiantes, las páginas web utilizadas para la obtención de los textos mediadores (poema, noticia de periódico y fragmento de texto) y el padlet.			
Materiales	Lápiz y papel.			
Resultado esperado	Creación 1: una anécdota personal escrita que haya sucedido durante el encierro en la pandemia del COVID-19, vinculando un aspecto de la Psicología .			
TALLER 2				
Fase	Desarrollo			
Pregunta orientadora	¿Cómo se pueden utilizar los recursos audiovisuales para fortalecer nuestra práctica educativa y creativa?			
Disciplina a abordar	La producción audiovisual, atendiendo al interés del PF1 (ver Anexo 1).			
Rutas de aprendizaje	Contenidos	Actividades		Tiempo
Conceptualización	Planos de la cámara	<p>Reconocimiento del contenido:</p> <p>Se preguntará a los estudiantes si conocen los tipos de planos y movimientos de cámara que se utilizan en los medios audiovisuales. Luego, se</p>		6 minutos

		<p>mostrará un video sobre donde se muestran los tipos de planos, movimientos y ángulos de cámara que se utilizan en los medios audiovisuales</p> <p>https://www.youtube.com/watch?time_continue=2&v=R6u4CIHufKE&feature=emb_title).</p>	
Experimentación		<p>Experimentación con la cámara:</p> <p>Al mismo tiempo, todos van a ejecutar uno a uno algunos planos, movimientos y ángulos, según el docente los vaya mencionando. El objetivo final es tener un collage de fotografías donde estén todos los participantes.</p>	15 minutos
Conceptualización	Storyboard	<p>Definición y ejemplos:</p> <p>Se explicará la definición, los elementos que debe tener y algunos ejemplos de Storyboard de dibujos y/o fotografías de películas; esto se hará con la ayuda de diapositivas, disponibles en la página web del proyecto, en la Sesión 2 (https://sites.google.com/view/pensamientointerdisciplinar/sesi%C3%B3n-2).</p>	5 minutos
Experimentación		<p>Storyboard entre todos:</p> <p>El docente realizará la elaboración de un storyboard utilizando la herramienta educativa digital <i>Storyboard That</i> (https://www.storyboardthat.com/es), con la</p>	5 minutos

		<p>cual se pueden crear Storyboards de manera gratuita. Cuatro estudiantes serán los creadores de la historia a plasmar en la plataforma, en 3 momentos (inicio, nudo y final), que corresponde a 3 cuadros de un storyboard. De esta manera, los participantes comprenderán a través de un ejemplo práctico, cómo desarrollar la siguiente actividad.</p>	
		<p>Bosquejo:</p> <p>Teniendo en cuenta el video mostrado sobre los planos y movimientos de la cámara, los estudiantes comenzarán la elaboración de un bosquejo de Storyboard con la herramienta mostrada anteriormente (Storyboard That), donde relate la anécdota del encierro en tiempo de pandemia, que es el texto elaborado la sesión anterior, bajo las siguientes condiciones: (1) únicamente con 10 casillas y (2) puede usar objetos si lo considera necesario.</p> <p>Es importante que el docente realice una semejanza con otras formas de storyboard en otros contextos y disciplinas, para que puedan comprender el ejercicio y, además, incentive el pensamiento interdisciplinar. Entre estas formas puede estar: cuando un arquitecto, antes de construir un edificio, realiza un plano sobre cómo llevarlo a cabo; o cuando necesitamos un</p>	<p>20 minutos</p>

		libreto para poner un orden a la historia o conflicto que se desea poner en escena.	
Creación	Pensamiento creativo	<p>Ejercicio creativo:</p> <p>Realizar un storyboard fotográfico, haciendo una transposición del dibujo a la fotografía; puede utilizar cualquier recurso audiovisual, por ejemplo, el celular. Por lo tanto, tendrá las mismas condiciones del anterior ejercicio: (1) máximo con 10 casillas y (2) puede usar objetos si lo considera necesario.</p> <p>El primer storyboard creado deberá ser adjuntado al padlet del proyecto (https://padlet.com/sebastianlopezruiz/profesorescreadoresinterdisciplinarios) en la columna <i>Taller 2/Creación 2: Storyboard digital</i>, y el segundo en la columna <i>Taller 2/Creación 3: Storyboard fotográfico</i>, antes del siguiente taller.</p>	20 minutos
Reflexión	Rol docente	<p>Reflexión:</p> <p>Se socializarán las percepciones de los estudiantes y, a partir de este análisis, se debatirá la pregunta orientadora de la sesión enunciada desde el comienzo:</p> <p>¿Cómo se pueden utilizar los recursos y herramientas audiovisuales para el</p>	10 minutos

		fortalecimiento de nuestra práctica educativa y creativa?	
Mediación de las TIC	La plataforma Zoom para el encuentro virtual con los estudiantes, la plataforma educativa <i>Storyboard That</i> , las diapositivas para conceptualizar contenidos y el padlet.		
Materiales	Computador o celular.		
Resultado esperado	<p>Creación 2: un storyboard digital de dibujos animados que presente la creación 1.</p> <p>Creación 3: un storyboard fotográfico plasmando la creación 2.</p>		
TALLER 3			
Fase	Desarrollo		
Pregunta orientadora	¿Cómo contribuyen los idiomas extranjeros en nuestro rol de docentes de teatro?		
Disciplina a abordar	Los idiomas extranjeros.		
Rutas de aprendizaje	Contenidos	Actividades	Tiempo
Conceptualización	Lenguaje sonoro	<p>Referente vocal:</p> <p>El docente mostrará un referente teatral que vincula la voz, la articulación y la enunciación de un texto en un idioma extranjero, que servirá como insumo o punto de partida para el ejercicio creativo de la sesión:</p> <p><i>Not I</i> de Samuel Beckett (1973) https://www.youtube.com/watch?v=16rSsThMDiU&feature=youtu.be&fbclid=IwAR0K3eHATFfeaLOztrrABB9hQ7F1k6RK0zwfTikeq9-nTMPoBBX-TuqUX_k.</p>	4 minutos

Experimentación	Idioma extranjero	<p>Sonoridad extranjera: Con ayuda de Google Traductor (translate.google.com/?hl=es), escribirán 3 frases significativas del texto elaborado en la primera sesión sobre su propia anécdota, en el idioma español, y lo traducirán a un idioma en que tengan interés, no conozcan o lo hayan practicado poco. Deberán escribir la forma de pronunciar el texto en el nuevo idioma y enunciarán el texto.</p>	40 minutos
Creación	Pensamiento creativo	<p>Ejercicio creativo:</p> <p>Luego de varias repeticiones y práctica, la condición del ejercicio creativo será filmar únicamente su boca mientras dice el texto en el idioma que le correspondió, utilizando como referente el video <i>Not I</i> de Samuel Beckett, anteriormente mostrado.</p> <p>Esta creación se deberá adjuntar en el padlet del proyecto (https://padlet.com/sebastianlopezruiz/profesorescreadoresinterdisciplinarios) en la columna llamada <i>Taller 3/Creación 4: Idioma extranjero</i>.</p>	20 minutos
Reflexión	Rol docente	<p>Reflexión:</p> <p>Se socializarán las percepciones de los estudiantes y, a partir de este análisis, se debatirá</p>	10 minutos

		la pregunta orientadora de la sesión enunciada desde el comienzo: ¿Cómo contribuye la exploración interdisciplinar desde la sonoridad y los idiomas extranjeros a nuestra formación como futuros docentes de teatro?	
Mediación de las TIC	La plataforma Zoom para el encuentro virtual con los estudiantes, el traductor de Google para la experimentación de la sesión y el padlet.		
Materiales	Computador o celular con internet.		
Resultado esperado	Creación 4: un material audiovisual que resalte la pronunciación de las frases en el idioma escogido, a partir de un referente.		
TALLER 4			
Fase	Desarrollo		
Pregunta orientadora	¿Cómo contribuye la exploración desde la educación física y la danza a nuestro rol docente de teatro?		
Disciplina a abordar	La educación física (los aeróbicos) y la danza, atendiendo al interés de la PF2 (ver Anexo 1).		
Rutas de aprendizaje	Contenidos	Actividades	Tiempo
Conceptualización	Salud mental en la pandemia	Consejos ante la pandemia: El docente mostrará un video que plantea en palabras de Andrea Bruni, asesor regional de salud mental de la Organización Panamericana de la Salud (OPS) para Sudamérica, consejos prácticos para aliviar el estrés y cuidar el bienestar emocional durante el aislamiento o encierro en la pandemia: <i>Salud mental en tiempos de pandemia</i>	3 minutos

		https://www.youtube.com/watch?v=CRKD4Hu0foc)	
	Aeróbicos en Educación Física	<p>Definición y ejemplos audiovisuales:</p> <p>El docente realizará una contextualización sobre una forma de realizar la disciplina de la Educación Física: los aeróbicos. Por lo tanto, mostrará un video donde se plantean los pasos básicos de esta práctica, que servirá como insumo para el desarrollo de la sesión (https://www.youtube.com/watch?v=kxKuK1diDxE), y otro video donde el docente ejecuta esta práctica (en la página web del proyecto pedagógico se podrá encontrar, justo en la Sesión 4: https://sites.google.com/view/pensamientointerdisciplinar/sesi%C3%B3n-4).</p> <p>Esto permite que se ejemplifique el contenido a través de un registro donde el mismo docente lo ejecuta.</p>	6 minutos
Experimentación	Memoria y coordinación	<p>Experimentación:</p> <p>El docente instruirá a los estudiantes a realizar una secuencia de aeróbicos, previo a ello, realizará un calentamiento del cuerpo para todo el grupo.</p>	20 minutos

		<p>Primero, se realizará cada paso de la secuencia con el siguiente conteo: (1) 8 tiempos de la música propia de los aeróbicos, (2) en 4 tiempos y (3) en 2 tiempos; empezando cada cambio de paso con el pie derecho.</p> <p>Luego se realizará la exploración ejecutando la misma secuencia en 8 tiempos, pero iniciando con el pie contrario al anterior ejercicio, el izquierdo. De esta manera, se comprenderá otra característica de los aeróbicos: el uso del lóbulo frontal del cerebro (cerca de la parte superior), que controla el movimiento de brazos y piernas.</p>	
	Danza	<p>Danzar la secuencia:</p> <p>Este ejercicio dará continuidad al anterior, sólo que el docente cambiará la música utilizada para los aeróbicos, para reproducir diversos géneros musicales que permiten realizar la misma secuencia explorada, pero en diversos ritmos y velocidades. Los géneros serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bachata • Merengue • Electrónica • Champeta • Rock and roll. 	15 minutos.
Creación	Pensamiento creativo	Danza creativa:	10 minutos

		<p>Los estudiantes seleccionarán una canción de manera libre y ensayarán la secuencia aprendida con ese tipo de música. Las condiciones del ejercicio serán: (1) que evidencien el tránsito de los aeróbicos a la danza a través de la canción y (2) que utilicen como vestuario y utilería objetos que den cuenta del encierro en tiempos de pandemia (por ejemplo, un tapabocas o un gel anti-bacterial, mientras danzan), donde indiquen a los espectadores, por medio del baile, cómo conciben que se deben cuidar en este tiempo de pandemia.</p> <p>El ejercicio deberá ser filmado y <u>se deberá adjuntar en el padlet del proyecto (https://padlet.com/sebastianlopezruiz/profesorescreadoresinterdisciplinarios) en la columna llamada Taller 4/Creación 5: Danza.</u></p>	
Reflexión	Rol docente	<p>Reflexión:</p> <p>Se socializarán las percepciones de los estudiantes y, a partir de este análisis, se debatirá la pregunta orientadora de la sesión enunciada desde el comienzo:</p> <p>¿Cómo contribuye la exploración interdisciplinar desde el deporte y la danza a nuestra formación como futuros docentes de teatro?</p>	10 minutos

Mediación de las TIC	La plataforma Zoom para el encuentro virtual con los estudiantes, el padlet y la página web de YouTube para la conceptualización, ejemplificación y experimentación de contenidos, así como también para la reproducción de la música.		
Materiales	Espacio físico realizar movimientos corporales y un computador o celular con internet.		
Resultado esperado	Creación 5: un material audiovisual que presente la secuencia aprendida en el taller, evidenciando el tránsito de los aeróbicos a la danza, en medio del encierro en tiempos de pandemia.		
TALLER 5			
Fase	Desarrollo		
Pregunta orientadora	¿Cómo desarrollar una creación artística donde intervenga el pensamiento de profesionales de diversas áreas del conocimiento, con las disciplinas (artísticas o no) que conocen?		
Disciplina a abordar	Dermatología, Auxiliar de Enfermería, Odontología, Ingeniería Telemática, Ingeniería de Sistemas y Docencia en Música, Español y Lenguas Extranjeras, Matemáticas (en una institución rural) y Danza.		
Rutas de aprendizaje	Contenidos	Actividades	Tiempo
Conceptualización	Pensamiento o interdisciplinar	<p>Perspectivas de profesionales de diversas disciplinas:</p> <p>Se presentará una serie de audios, previamente recolectados, donde se exponen los efectos de la pandemia del COVID-19 para diversas disciplinas, según los profesionales que las ejercen: Dermatología, Auxiliar de Enfermería, Odontología, Ingeniería Telemática, Ingeniería de Sistemas y Docencia en Música, Español y Lenguas Extranjeras, Matemáticas (en una institución rural) y Danza. Los audios se</p>	25 minutos

		<p>encuentran en este link: https://drive.google.com/drive/folders/1sDNfGRnkbqdMyZB0qZXLFW5wyyQ3llrg.</p> <p>Por lo tanto, con base en esta propuesta interdisciplinar, se debatirá con los estudiantes algunas percepciones y experiencias personales, en torno a la misma temática: los efectos de la pandemia.</p>	
Creación	Pensamiento creativo	<p>Propuestas de creación interdisciplinar:</p> <p>Cada uno de los estudiantes debe elegir a uno de los profesionales presentados anteriormente y socializará con los demás las disciplinas que haya practicado en su vida personal y de las cuales tenga conocimiento, estén o no enmarcadas en el ámbito artístico.</p> <p>Con base en ello, los compañeros propondrán ideas sobre cómo cada uno podría desarrollar su creación artística, que puede estar en cualquier formato (video, audio, escrito, etcétera), pero bajo la premisa de que debe tener un enfoque interdisciplinar.</p> <p>Esta creación interdisciplinar se debe adjuntar al padlet del proyecto (https://padlet.com/sebastianlopezruiz/profesorescreadoresinterdisciplinares) en la</p>	50 minutos

		columna <i>Taller 5/Creación 6: Creación interdisciplinar.</i>	
Reflexión	Rol docente	Reflexión: En torno a la pregunta orientadora, a partir de la experiencia de pensamiento interdisciplinar y creativo vivida.	15 minutos
Mediación de las TIC	La plataforma Zoom para el encuentro virtual con los estudiantes, archivos en formato de audio y el padlet.		
Materiales	Computador o celular con internet.		
Resultado esperado	Creación 6: un material artístico de cualquier formato (video, audio, escrito, etcétera), con enfoque interdisciplinar, según las propuestas socializadas por los demás profesores de teatro en formación y las disciplinas que cada uno conozca y practique.		
TALLER 6			
Fase	Cierre y evaluación		
Pregunta orientadora	¿Cómo conceptualizar la experiencia con la estrategia didáctica EPI?		
Disciplina a abordar	La escritura literaria, la producción audiovisual, los idiomas extranjeros, la educación física, la danza y las profesiones escogidas por los estudiantes.		
Rutas de aprendizaje	Contenidos	Actividades	Tiempo
Conceptualización	Pensamiento Interdisciplinar	Resumen del proceso con <i>EPI</i> : Se realizará un resumen de toda la experiencia interdisciplinar que se trabajó en los encuentros virtuales, detallando cada sesión y los contenidos específicos abordados. El docente se apoyará de diapositivas (https://drive.google.com/file/d/1NoktBeg3lKH09X5MOX9CI0bc2HEbU9OJ/view).	5 minutos

		<p>Conceptualización del proceso con <i>EPI</i>:</p> <p>Se expondrá de manera teórica el concepto central del proyecto de aula: el Pensamiento Interdisciplinar, al igual que las categorías que están asociadas a este término (Disciplinariedad, Multidisciplinariedad, Pluridisciplinariedad, Interdisciplinariedad y Transdisciplinariedad), estableciendo sus diferencias. El docente se apoyará de diapositivas (https://drive.google.com/file/d/1O0LoT9vDzW0cViEZPWHqchWLEtsJjE8k/view).</p>	15 minutos
Reflexión	Pensamiento interdisciplinar y creativo	<p>Socialización de los productos creativos</p> <p>Se compartirá y socializará el trabajo creativo que los estudiantes elaboraron a lo largo del proceso. Se busca que cada creación sea leída/presentada por quien la elaboró, con ayuda del padlet del proyecto pedagógico, potenciando el Rol docente (característica especial del pensamiento interdisciplinar).</p> <p>Así pues, la presentación de cada estudiante se dará en el orden de los talleres de la estrategia, con el fin de comprender la transposición de un producto creativo a otro: (1) la anécdota escrita, (2) los storyboards digitales y fotográficos, (3) los videos del idioma extranjero, (4) el video de danza y (5) las creaciones interdisciplinares.</p>	55 minutos

	Rol docente	Reflexión: En torno a la pregunta orientadora, para dar conclusión a todo el proceso con la estrategia didáctica EPI.	15 minutos
Mediación de las TIC	La plataforma Zoom para el encuentro virtual con los estudiantes, las diapositivas como herramienta docente y el padlet.		
Materiales	Computador o celular con internet.		
Resultado esperado	La entrega de los materiales creativos y la comprensión teórico-práctica del pensamiento interdisciplinar.		

ANEXO 2. CUESTIONARIO DE DIAGNÓSTICO

Profesor de teatro en formación	Edad	Semestre	Énfasis	Nivel de escolaridad
PF1	26	IX	Escenarios Educativos desde las Artes Escénicas	Normalista Superior
PF2	24	IX	Contextos de gestión teatral, artística y del campo cultural	Pregrado en proceso
PF3	22	IX	Escenarios Educativos desde las Artes Escénicas	Bachiller técnico
PF4	29	IX	Contextos de gestión teatral, artística y del campo cultural	Pregrado
PF5	22	IX	Escenarios Educativos desde las Artes Escénicas	Pregrado
PF6	26	IX	Contextos de gestión teatral, artística y del campo cultural	Pregrado
PF7	24	IX	Procesos de creación desde las artes escénicas	Bachiller Técnico Pregrado en proceso
PF8	22	IX	Contextos de gestión teatral, artística y del campo cultural	Bachiller Técnico Pregrado en proceso

Profesor de teatro en formación	Disciplinas artísticas que practica	¿Las aprendió en alguna entidad o institución educativa, en su trabajo o al participar en un proyecto comunitario? Escriba el nombre.
PF1	Danza, Teatro, Música, Dibujo, Zancos, Lanza fuego, Malabares.	Durante la edad de los 8 años participe en el grupo de teatro de mi pueblo, que para ese entonces se llamaba Renovación Fatal, luego Renovación Cultural y para hoy en día se llama Renovarte, allí aprendí todo lo relacionado con las diferentes Artes, sin dejar a un lado lo que aprendí en el colegio y escuela.
PF2	Teatro, taekwondo, dirección escénica	Procesos y escuelas de formación, grupos de teatro independientes, el trabajo con compañías artísticas, por medio de la labor docente y gestora cultural.
PF3	Teatro, pintura, arte plástico y dibujo	Escuelas de formación, mi madre es pintora y artista plástica, así que sería un aprendizaje por herencia, empirismo y aprendizaje autogestionado.
PF4	No domino, pero hago un poco de danza, teatro, acrobacia, escritura literaria...	En grupos de bienestar, en espacios de formación informales, en espacios comunitarios, en universidad.
PF5	Cantar, pintar, dibujar y teatro, también se montar zancos, escupir fuego y manejo básico de cintas, pero hace mucho tiempo que no practico	Hice parte de un grupo de teatro en el colegio, allí aprendí a montar zancos, fuego y cintas, también hacer máscaras, estuve durante 4 años, el pintar, dibujar y cantar ha sido un aprendizaje empírico, de la observación y la práctica.
PF6	Música: Canto, Guitarra, Ukele. Teatro, Escritura, Artes plásticas, pintura y dibujo.	Estudie en Batuta, en la fundación Menorah Global Fundeishon, En la Licenciatura en Artística de la Distrital y empíricamente.
PF7	Teatro: Improvisación: Música: Guitarra: Ukelele: Caracterización de voz.	Escuela de formación para televisión, Grupos de Teatro, la escuela, el Sena, la universidad y empíricamente.

PF8	Creación de comparsas y diseño de los mismos, Luminotecnia, teatro de títeres y creación de los mismos, Percusión (instrumentos colombianos), y Percusión corporal	Casa de la Cultura la Quinta de Sibaté (Cundinamarca) y grupo de Teatro la Caja Negra del mismo municipio. Además de procesos de formación en la institución educativa donde estudie, en el mismo municipio.
-----	--	--

Profesor de teatro en formación	Disciplinas no artísticas que practica	¿Las aprendió en alguna entidad o institución educativa, en su trabajo o al participar en un proyecto comunitario? Escriba el nombre.
PF1	La cocina, ciclismo, labores del campo, peluquería y emprendimiento.	Empírico.
PF2	Publicidad, vender, ofrecer productos o servicios.	Escuela de formación Abelardo Forero Benavidez, Upn, Samadhi Industria creativa, Red de teatro Facatativá, Teatro y títeres aserrín, taller 406, circuito de jóvenes y dramaturgos, kiqa mhuysha
PF3	Escritura literaria y formal, manejo de TIC, gastronomía.	Empirismo.
PF4	NS/NR	A veces es un proceso autónomo, otras veces son saberes que alguien me comparte.
PF5	Conocimiento básico de diseño, cocinar, peinar.	Conocimientos transmitidos en casa o de forma empírica.
PF6	Manejo de plataformas y programas para contenidos digitales.	Empíricamente.

PF7	Considero que manejo de una manera muy básica, varias disciplinas, tales como: Panadería, Tecnologías, Relaciones Públicas, Contabilidad, Recreación, Entrenamiento físico, fútbol, peluquería, soy un gamer (persona que juega videojuegos en torneos).	En su mayoría han sido conocimientos aprendidos, para el trabajo.
PF8	Presentador ♥ Cocina (asados) manejos básicos de tecnología, dirección técnica de equipos de fútbol, relaciones públicas,	Fueron aprendidas la gran mayoría durante el quehacer artístico y antes de este, todo desde el querer aprender. Algunas gracias a programas que tenía el colegio donde estude y permitía dichos espacios.

Profesor de teatro en formación	¿Qué expectativas tiene con el presente proyecto interdisciplinar?	
PF1	Me dejo sorprender, aunque la verdad me gustaría que se desarrollara la parte de la cultura digital, algo así como una pequeña productora de contenido artístico y doblaje, muy relacionado con el cine o formatos afines.	
PF2	Aprender técnicas de baile y destreza corporal para medios o redes sociales.	
PF3	Tengo altas expectativas respecto a que puedo aprender de mis compañeros y sus saberes y como estos me pueden atravesar a la hora de generar contenido, bien sea textual, audiovisual, entre otros.	
PF4	Estoy a la expectativa de proyectos creativos en entornos virtuales	
PF5	Aprender de otros conocimientos o fortalecer otros a partir del compartir con mis compañeros, es hermoso el espacio y espero que podamos construirnos como artistas y pedagogos.	
PF6	Tengo muchas expectativas, quiero aprender a vincular los diferentes lenguajes artísticos y crear.	

PF7	Me causa curiosidad implementar de manera transversal conocimientos propios o del colectivo con un solo fin, la creación. Por lo que se intuye un proceso que puede ser enriquecedor para nuestro desempeño como futuros profesionales.
PF8	Conocer facetas nuevas de mis compañeros, aprender algo nuevo y permitirme crear desde la virtualidad.

Profesor de teatro en formación	Cuando escucha "Pensamiento Interdisciplinar", ¿a qué cree que esto hace referencia?
PF1	En realidad, pienso en la correlación que existe entre las múltiples disciplinas del conocimiento, en la posibilidad de crear en conjunto.
PF2	Fusión de varias disciplinas artísticas.
PF3	Pensaría que es una forma no lineal del pensamiento, es decir, un pensamiento que en el camino se va encontrando con nuevas formas de hacer, las recibe, las incorpora y se transforma.
PF4	Tejido, donde hay lugares definidos, que no se mezclan, pero dialogan, como la armonía de colores
PF5	Pienso que hace referencia al transitar por muchas disciplinas, o pensar algo desde varias perspectivas disciplinares, no me es claro, también me confundo con multidisciplinar o transdisciplinar.
PF6	El diálogo de diferentes disciplinas en pro de un solo objetivo.
PF7	Lo considero un lugar de encuentro de varias disciplinas, saberes, objetividades y subjetividades, que convergen en un punto... ¡Que puede causar accidentes por descubrir!
PF8	Un pensamiento que uno todo ☺ No entender cada disciplina desde ella sola, sino todas complementando una a la otra.

Profesor de teatro en formación	¿Considera que es importante para un profesor de teatro en la actualidad pensar interdisciplinariamente, para sus prácticas docentes? ¿Por qué?
PF1	Importantísimo, el conocimiento interdisciplinar conlleva pensarse el mundo desde las múltiples formas en cómo se ha dado, es como cuando llegas a un aula de clase y piensas en como dice Garner, las inteligencias múltiples que allí se encuentran, en cada uno de los niños, niñas, es dejar atrás un conocimiento canónico y ser creativo.
PF2	La interdisciplinariedad permite abordar el arte desde distintos puntos de vista, sin embargo, no siempre debe recaer todo el conocimiento en un mismo docente, existen trabajos conjuntos con docentes de otras áreas, en donde al final el trabajo con los alumnos converge y se ven todas las disciplinas.
PF3	Claro que sí. No existe una sola realidad, no existe una sola mirada del mundo y el aprendizaje no se dará siempre por una única ruta; es necesario abordar los diferentes lugares posibles para llegar a un objetivo.
PF4	Inter, porque permite abrir perspectivas; transdisciplinarias también, porque permite innovación, deconstrucción. Puede permitir también especializarse muy bien en el saber propio, para no perderse en el otro.
PF5	Sí, es importante, más aún en este momento, ya que debemos usar herramientas que a veces no son parte del conocimiento de la disciplina que estudiamos, pero aquí se hacen evidentes para experimentar y crear nuevas formas de hacer arte/teatro o enseñar, creo que son nuevas posibilidades no solo de crear si no de pensar y observar el mundo.
PF6	Sí, porque vamos encaminados a un mundo que se piensa y actúa interdisciplinariamente, además eso enriquece nuestra práctica profesional y amplía los campos de acción.
PF7	Sí, el teatro y las artes en general han sido una muestra de nuestros propios procesos de pensamiento y evolución en la humanidad, por lo tanto, no es gratuito que nuestra generación y las que vienen piense "diferente", ya que, hemos sido afectados por múltiples estímulos (Tecnologías, El poder, La religión, La Educación, La Economía, E.T.C.), que moldean nuestra forma de actuar en el escenario de la vida.
PF8	Sí. Se debe pensar todo como algo que va en unión, procesos que se nutren unos con otros, es ahora una locura no pensar en unir las diferentes herramientas para hacer crecer a los procesos.

Fuente: Elaboración propia (2020).

ANEXO 3. DIARIO DE CAMPO 1

Fragmento analizado:

La PF6 preguntó qué hacer en el caso de no tener una anécdota significativa. Luego, la PF3, dice: “Créeme que pasa, uno siente que no la tiene y de repente se acuerda que una noche soñó algo súper extraño o cosas así”. Por su parte, el docente le propone pensar primero al respecto de la psicología (sin querer forzar ideas o dar pistas obvias, sino permitiendo que el alumno busque la solución a ese problema), pensando, por ejemplo, en una palabra, una frase o el comentario de un psicólogo; y que esto lo asocie a un aspecto de su vida personal, y poco a poco puede evocarle una experiencia vivida.

La PF6 tiene dificultad para escoger una anécdota que haya sucedido en este tiempo de pandemia. Sin embargo, se evidencia que, entre todos (compañeros y docente), nos ayudamos a encontrar la solución a dudas o inconvenientes al ejecutar las actividades y buscamos alternativas. ninguno de los asistentes a la sesión del día demuestra dificultad para llevar a la práctica ejercicios escriturales. En este caso, el problema no está en el abordaje disciplinar, sino en cómo hacer que la PF6 consiga evocar anécdotas personales; y para ello podrían ayudar los ejercicios escriturales y los referentes propuestos.

Además, con el comentario de la PF3 se puede evidenciar un interés por ayudar a su compañera a resolver este problema; esto demuestra un trabajo colaborativo, a propósito de la construcción de su rol docente, donde los profesores de teatro en formación se retroalimentan y aprenden entre ellos mismos.

Fuente: Elaboración propia (2020).

Diario de campo completo:

DIARIO DE CAMPO 1 (TALLER 1)	
NOMBRE: Sebastián Camilo López Ruiz	CÓDIGO: 2016177021

FECHA: 02/julio/2020	HORA: 06:02 p.m.
TEMA: Lenguaje escritural	
TEXTO (S) MEDIADOR (ES):	
<ul style="list-style-type: none"> • Videos de “Lines” por William Forsythe • Poema “La libertadora” de Medardo Ángel Silva • Noticia del periódico El Tiempo: “Salud mental en medio del encierro” escrito por Gloria Helena Rey <p>Fragmento de “La peste” de Albert Camus.</p>	
PREGUNTA: ¿Cómo pensar y hacer un producto creativo interdisciplinariamente en nuestras futuras prácticas como profesores de teatro?	
OBJETIVO ESPECÍFICO: Ejecutar ejercicios de experimentación y creación, a partir de dispositivos audiovisuales interdisciplinares.	
DESCRIPCIÓN:	
<p>El primer día de la sesión comienza de forma asincrónica, en vista de que una de las participantes del proyecto, la PF3 [13:55, 7/2/2020], pregunta a través del grupo WhatsApp:</p> <p>“Buenas buenas Necesitaremos algún material para hoy?”.</p> <p>De igual manera, la participante la PF5 [13:55, 7/2/2020] pregunta: “por donde nos conectaremos?”.</p> <p>El docente Sebastián López [14:28, 7/2/2020] luego les comunicó el siguiente mensaje:</p> <p>“¡Hola! Les cuento: hoy que es el inicio, será un trabajo escritural de lo que necesitamos para las siguientes sesiones, por lo tanto, será necesario estar cómodos, con lápiz y papel y el PC. Serán ejercicios creativos desde la escritura ☺”</p> <p>La PF3 [14:30, 7/2/2020] responde: “Que lindo, de una!” y la PF5 [14:30, 7/2/2020]: “genial”.</p>	

Evidencia la necesidad de los participantes por preparar los materiales para la sesión, por conocer cómo será realizado el encuentro, y también, la falta de mención de estos importantes aspectos. Como docente supuse que era preciso hacer referencia a esto durante la sesión, porque, por un lado, son elementos de fácil acceso (lápiz y papel) y, por otro lado, les enviaría un link para que pudiesen ingresar a la reunión de Zoom.

Además, la forma de comunicación da cuenta de una libertad y confianza por parte de los estudiantes en su manera de escribir, pues se conocen entre sí y han compartido en diversos espacios académicos de su proceso formativo.

Entonces, se evidencia: confianza.

Aunque no se realizaron comentarios al respecto por parte de algún asistente a la sesión, es de suponer y tener en cuenta que no todos los estudiantes pueden tener las mismas condiciones y posibilidades para lo propuesto por el docente.

Es necesario que el docente haga mención de estos importantes aspectos con un considerable tiempo de anticipación, para que cada uno de los participantes disponga de lo correspondiente a cada sesión.

Entonces, se evidencia: comunicación y respuesta de todos los participantes, forma de escritura (emoticones) en el grupo de WhatsApp y disposición para la sesión, a pesar de ser virtual.

Lo anterior sucede mientras algunos de los participantes en el presente proyecto están en medio de una clase de otro espacio académico de la LAE, llamado “Rutinas del cuerpo, la voz y la actuación III”, y donde se había planteado realizar una charla y posteriormente un entrenamiento con el fin de seguir trabajando los contenidos de esa clase, pero también procurando que los cuerpos de los estudiantes se movilizan durante el actual tiempo de pandemia y de educación sincrónica y asincrónica a través de la pantalla de un computador,

evitando así que hayan dolores y monotonía. No obstante, a medida que transcurría el tiempo, la clase sólo abordó la conversación y la teoría de los contenidos, sin realizar la práctica del entrenamiento.

Por lo tanto, Sebastián López [16:14, 7/2/2020] propone lo siguiente a los estudiantes a través del grupo de WhatsApp:

“No tenía pensado esto, pero se me acaba de ocurrir en vista de que no hicimos ejercicio ahorita en la clase de Cuerpo – no sé ustedes, pero quedé con ganas del movimiento – que podríamos empezar por hacer un poco de movimiento articular para el cuerpo antes de empezar, con base en un referente que les tengo para otra de nuestras sesiones donde abordaremos la danza, pero no tiene nada de malo comenzarlo hoy. Hoy podemos hacer ambos ejercicios. Para eso es este espacio, para que dialoguemos con las circunstancias actuales.

¿Qué piensan? ¡Al acto! ☺ Me cuentan.”

Al respecto, la PF6 [16:20, 7/2/2020] respondió: “Siiiiii con música 🎵”, la PF3 [16:22, 7/2/2020]: “Yo los acompaño desde la oficina jajajaja” y la PF5 [16:23, 7/2/2020] “jajajjaaj”.

La PF3 [17:50, 7/2/2020] repite la pregunta de la PF5, que hasta el momento no había sido respondida: “Nos veremos por zoom?”, por lo que el docente Sebastián López [17:50, 7/2/2020] afirma: “Sí” y [17:51, 7/2/2020]: “En unos minuticos les envío el link”.

El docente (partiendo de una idea y sensación personal) considera que los estudiantes participantes podrían desarrollar una primera parte de la sesión de forma práctica con el cuerpo. Esto implicó que pensara ¿cuál sería la pertinencia y coherencia con el proyecto?, y concluyó que podría ser efectivo traer a esta sesión una actividad y un referente propuestos para la sesión 3, donde se abordará la disciplina de la danza.

Entonces, se evidencia: decisiones en el momento de la acción: pertinencia y coherencia con los objetivos del proyecto y la situación actual; y diálogo con la situación actual.

Cabe aclarar, que para la comunicación por WhatsApp se utilizaron ciertos emoticones, que, por un lado, son unas de las muchas herramientas que este medio facilita y, por otro lado, representan símbolos de la comunicación coloquial de los usuarios, en este caso, de los compañeros de clases.

Entonces, se evidencia: confianza y forma de escritura (emoticones) en el grupo de WhatsApp.

Uno de los efectos de la comunicación virtual es que se generan incertidumbres en la recepción de los mensajes, debido a que no se reconoce o percibe a través del sentido de la vista la intención con que el emisor comunica la información; por ejemplo, cuando hay aprobación o desaprobación de/sobre determinados asuntos). Un ejemplo concreto de ello se evidencia en el último mensaje de la PF5 mostrado anteriormente, puesto que el docente no comprende si esta respuesta tuvo relación con el comentario de la PF3 y/o con la propuesta que él realizó al grupo; si fuese la segunda opción, cabría la duda sobre si la PF5 quiere o no hacer su clase.

Se puede inferir que el encuentro de la sesión 1 no sólo cumple con los objetivos del docente para desarrollarlos durante la sesión, sino que también se adapta a las situaciones actuales del grupo.

Entonces, se evidencia: efectos de la comunicación virtual (interpretación en la recepción de mensajes) y adaptación a la situación actual.

Los participantes se encuentran con expectativa sobre cómo se desarrollará la sesión: la PF6 quiere bailar, un campo disciplinar que es diferente al teatral y que es posible en la formación de la LAE si el estudiante se encuentra inscrito a la asignatura/electiva llamada *Contenidos de la danza y sus diálogos con la enseñanza-aprendizaje*; la PF3 enuncia que tiene una

imposibilidad para moverse ampliamente, porque se encuentra conectada desde un lugar con ciertas circunstancias, una oficina.

Entonces, se evidencia: adaptación del docente/investigador a las necesidades de los estudiantes/participantes.

Llegado el tiempo de la sesión, el docente Sebastián López [18:00, 7/2/2020] envía el link de la reunión creada por medio de la plataforma Zoom, según lo acordado. El encuentro virtual sincrónico y establecido para la primera sesión del proyecto sucede a las 18:02 horas del día 2 de julio de 2020 por la plataforma Zoom.

Zoom es una plataforma de fácil acceso, gratuita para 40 minutos de uso por cada reunión, puede quedar grabado lo que en ella se desarrolle y el grupo ha hecho uso de ella en otros espacios académicos durante el semestre 2020-1 en su proceso formativo de la LAE.

Entonces, se evidencian: las plataformas usadas.

La primera participante en ingresar es la PF6, a partir de esto, se logra una conversación amistosa donde de forma repentina ella comienza a decir frases en el idioma coreano. Sin embargo, el docente Sebastián López no comprende esto y responde “sí” en inglés, suponiendo que es una palabra reconocida para ambos.

De forma seguida, ingresa a la reunión la PF3, quien saluda de manera cordial, y la PF6 responde en coreano con una sonrisa, y el docente Sebastián López menciona de forma jocosa que, como este es un proyecto interdisciplinar, la PF6 nos enseñará coreano. Con ello, la PF3 revela que quisiera aprender ese idioma o alemán y la PF6 enuncia que el portugués le parece “chévere”. Sin embargo, la PF3 dice que no conoce nada diferente al inglés, pero que le va “más o menos” y se defiende con él.

Más tarde, Hay un silencio. la PF6 estira por un segundo el cuerpo y susurra para ella misma una palabra en otro idioma, luego la PF5 tararea otras palabras (que pareciese como fuera a

tararear una canción), pero no se reconoce si es en otro idioma o en español ni cuáles son aquellas palabras. En este momento, la PF3 pregunta a la PF6 dónde aprendió coreano y ella responde que es fan de Kpop y a través de dramas coreanos, pero que ha sido autodidacta y reflexiona que cuando algo le gusta, el aprendizaje es más significativo; las demás asistentes están de acuerdo con ello.

La PF3 menciona que aprendió a dibujar manga por internet y la PF6 lo considera “chévere” porque también se considera fan de los mangas y los *ánimes*, sin embargo, le que le quitan mucho tiempo y actualmente ve 5 series televisivas al mismo tiempo.

Por conocimientos personales, la PF6 tiene un gusto propio por el idioma coreano y el hecho de que hubiese traído a colación esto, permitió que se empezara a introducir el tema de la Interdisciplinariedad, pues el docente/investigador expresa que, al ser un proyecto de carácter interdisciplinar, se puede experimentar otra disciplina: los idiomas, y que esto se puede llevar a cabo con los conocimientos que los compañeros tienen, posibilitando un trabajo colaborativo entre sujetos inmersos en el ámbito de la educación artística y teatral; además, se evidencia que uno de los intereses de la PF3 para su vida personal es aprender otro idioma. Por lo anterior, se pone en consideración mayor que en la estrategia didáctica se puedan abordar los idiomas, en diálogo con los objetivos pedagógicos que se tienen.

Entonces, se evidencia: introducción a la interdisciplinariedad, intereses de los participantes por querer aprender otras disciplinas (en este caso, los idiomas) y trabajo colaborativo.

La PF3 felicita a la PF6 por la pared que muestra en su video y la PF6 comenta que la realizó con su papá durante la cuarentena como una actividad en medio del aburrimiento. Más tarde, la PF6 muestra a su mascota en la pantalla.

La PF3 pregunta por qué la PF5 se cortó el cabello y ella da una explicación sobre ello y hay chistes y risas. El docente vuelve a hacer la revisión del sonido. la PF5 se pregunta por los demás participantes del proyecto que aún no han llegado, entonces la PF3 menciona por qué el PF1, otro participante del proyecto, no se ha conectado: no estaba en su hogar y tiene que desplazarse en su bicicleta nueva.

Todos realizan comentarios sobre temas diversos: la PF6 hace uno que no es perceptible en el video (instrumento de recolección de datos para este proyecto investigativo), Sebastián sobre el audio y la PF5 sobre la imagen que se compartió del computador de Sebastián a la reunión de Zoom.

La PF5 informa que tiene hambre y la PF3 propone que en los encuentros cada uno tome un tinto o una aromática, para sentir que se comparte algo con los demás, pese a la distancia y la virtualidad. En ese instante, la PF6 menciona que se cansa de ver a las personas en la pantalla y la PF3 se pregunta cómo sería volver a encontrarse presencialmente con las personas después de tanto tiempo de pandemia y reflexiona que puede ser extraño reconocerse de nuevo (físicamente); allí, la PF6 agrega que se verán más gordos y la PF3 reconoce rasgos físicos que han cambiado en dos participantes.

La PF5 reafirma que tiene hambre y las demás asistentes la motivan a hacer algo para comer, luego se va por un momento. Justamente, el docente determina comenzar en este instante, sin embargo, mientras la PF5 vuelve, la PF3 se dispone a pesar de la limitación del espacio. El docente vuelve a hacer una última revisión al sonido.

Por un lado, es un tema que surge mientras todos esperan a que comience la sesión y está en un ambiente de confianza, entre personas que ya se conocen y que han compartidos otros espacios académicos. Por otro, esto puede ser un indicio de que a la PF6 le guste la pintura, una disciplina distinta a la que dominamos, la teatral.

El docente/investigador debe estar pendiente de los mínimos detalles, inclusive, de realizar preguntas en medio de las conversaciones que se dan durante las sesiones, para seguir descubriendo más respuestas sobre la pregunta problema del proyecto, además de pensar en los demás (variados) elementos que suceden en ese acontecimiento vivo del entorno de aprendizaje, en este caso, virtual.

También se denota la importancia del manejo de ciertas circunstancias que suceden de forma repentina, como el hambre de los estudiantes en medio de la sesión, en contraposición a la extracotidianidad que se puede generar en el entorno de aprendizaje.

Entonces, se evidencia: confianza y circunstancias repentinas: hambre de los estudiantes.

La PF6 pregunta si vamos a bailar con alegría. Allí comienza la introducción a la sesión de este día. El docente Sebastián López menciona que sí bailarán en la primera parte de la clase y que esto surgió gracias a que no realizamos movilidad corporal en la clase de Rutinas y sería una buena forma para disponerlos para los ejercicios propuestos, y para que dejaran de estar sentados o en una misma posición.

También, se realiza el comentario de cuál disciplina se tratará: la escritura y que se desarrollarán ejercicios de exploración sobre ello. La PF3 reacciona de forma positiva y entusiasmada.

Además, el docente dijo que para él era importante saber qué expectativas tienen los participantes sobre el proyecto y qué disciplinas consideradas o no en el campo artístico, para poder trabajar alrededor de ello.

Asimismo, se genera expectativa sobre la forma de llevar a cabo los ejercicios creativos: a partir de ciertas condiciones, porque la idea final es tener un producto audiovisual, que tenga una misma ruta y un mismo sentido, pero desde los lenguajes y aquello que los participantes quieran hablar, que tiene cierta libertad por parte de cada uno.

Más tarde, el docente recalca el hecho de no haber realizado ejercicio en la clase de Rutinas y si esta percepción era sólo suya, a lo cual la PF6 asiente, y la PF5 y la PF3 plantean que por un lado sí y por otro no.

En el caso de la PF3, hay otra información que menciona durante el tiempo de introducción de la sesión: primero, tiene un espacio reducido para el desarrollo de la primera actividad

(corporal), puesto que se encontraba en un escritorio de oficina donde puede tener internet. En otros espacios académicos este dato ha sido mencionado y la estudiante se ha visto limitada en la realización de ciertas actividades. Es necesario tener en cuenta esta circunstancia para que no se torne una limitación, sino una/otra manera positiva y efectiva para desarrollar lo propuesto por el docente; debe haber una adaptabilidad a lo que cada estudiante tiene. Segundo, dice que está trabajando con una población en una escuela de formación y debe entrenar con ellos y por ello siente dolor en las piernas y la espalda.

En el caso de la PF5, ella esperaba la clase de Rutinas, pero ha estado desmotivada.

Es importante reconocer con cuáles herramientas llega el estudiante a su escenario educativo, puesto que son instrumentos que posibilitan la planeación de las sesiones y el desarrollo de conocimientos previos, que pueden contribuir a los demás compañeros en su proceso de aprendizaje, y también para sus futuras prácticas docentes.

Antes de comenzar la implementación de la estrategia didáctica se vio la necesidad de realizar un diagnóstico de la experiencia de los participantes dentro y fuera del ámbito artístico, por lo que hubo que pensar un instrumento de recolección de la información; finalmente, el cuestionario cumplió con las necesidades que se tenían, fue un documento en Excel que los participantes llenaron con ciertos datos:

- Datos personales: nombre, semestre, énfasis de la LAE al que pertenece.
- Disciplinas artísticas y no artísticas que domina, junto con los lugares donde los aprendió.
- La expectativa que tiene con el proyecto interdisciplinar.
- Sus nociones iniciales sobre el concepto *Pensamiento Interdisciplinar*.
- La importancia que tiene pensar interdisciplinariamente en sus futuras prácticas docentes, según lo que cada uno considere.
- Es necesario motivar al estudiante al inicio de una sesión virtual, donde puede notarse el cansancio, pereza o desánimo a las rutinas que este tipo de educación genera en los estudiantes.

Entonces, se evidencia: introducción a la clase y a la Interdisciplinariedad; diagnóstico inicial del grupo (reconocimiento de la experiencia dentro y fuera del ámbito artístico); y elemento de recolección de la información (el cuestionario).

Sebastián López tiene que admitir a los participantes que van ingresando y debe continuar la explicación que estaba realizando sobre la sesión. No obstante, corta repentinamente el mensaje que estaba mencionando a las participantes, puesto que debe la PF5 ingresa a la reunión y la saluda.

Es posible analizar las múltiples actividades que debe realizar el docente cuando se enfrenta con la virtualidad: realizar la definición de contenidos, la devolución, estar pendiente del chat, atento a admitir a los estudiantes a las reuniones, mantenerse presente e intentar dar orden a la participación y a opiniones, además, el manejo del tiempo y la obediencia a su planeación estructurada.

Entonces, se evidencia: efectos de la virtualidad: el docente multitareas, que debe pensar en múltiples asuntos al mismo tiempo.

La PF5 saluda a todos y pregunta por un cono (*Chococono*) que está comiendo la PF3, pues se ve rico, quien menciona no haber comido uno hace mucho tiempo (según ella: “como mil años”). Y la atención se centra en el espacio donde se encuentra la PF5 porque estaba oscuro, mientras la PF6 (como si estuviese hablando con alguien más en su habitación) pregunta si aún hay arroz.

Se evidencia las múltiples distracciones que hay en el grupo en el espacio donde se encuentran, entonces, no se logra llegar a una conciencia de la necesidad sobre la extracotidianidad (en relación a Eugenio Barba) que requiere la reunión y entorno educativo. Una forma que el docente utiliza para mediar esta situación es trayendo a colación los contenidos de la clase a estos comentarios.

Entonces, se evidencia: distracciones y cotidianidad (evadiendo la extracotidianidad) y regulación docente en entornos virtuales.

Sebastián López dice que va a realizar una prueba de sonido para el calentamiento propuesto para la sesión y solicita el favor de reconocer si está o no sonando bien la música. Al primer intento, el docente utiliza un celular y lo coloca cerca al micrófono por el cual se ha estado comunicando durante la reunión de Zoom, sin embargo, sólo una participante afirma que lo escucha bien, las demás hacen expresiones con el rostro y la mano de que “más o menos”; la PF3 considera que hay un poco de interferencia.

Posteriormente, los estudiantes conversan y el docente interrumpe para realizar otra prueba de sonido, sin embargo, no se escucha bien el audio de la música, entonces la PF6 propone que se comparta pantalla y audio; esta es una cuestión que el docente no conocía al usar la plataforma Zoom y la PF3 afirma que es posible.

El docente hace una última prueba de sonido con otro micrófono y la PF3 se retira por un momento y vuelve. la PF6 se acomoda mejor sentada y menciona que estaba cansada de estar en el suelo por mucho tiempo durante la clase que recién habían tenido todos, lo que motiva más la realización de la movilidad articular del cuerpo al iniciar la sesión.

Se realizan muchas pruebas de sonido, mientras los demás estudiantes ingresan. Como docente, sentía que no debía continuar haciendo pruebas, porque podría parecer que no estaba preparado. Cuando el docente/investigador sabe que dirigirá clases a sus compañeros de la carrera se genera una presión por querer que todo salga bien, puesto que sabe que los estudiantes pueden cuestionar constantemente las metodologías, recursos y contenidos propuestos. Asimismo, los minutos transcurrían y no había comenzado la sesión.

Entonces, se evidencia: efectos de la virtualidad (múltiples pruebas de sonido y docente multitareas).

El PF7 ingresa a la reunión, pero no es posible verlo porque había tenido problemas con la conexión a internet. Luego, se vuelve a preguntar qué pasará con las demás personas que aún no han ingresado, entonces la PF3 comienza a nombrar uno por uno y a preguntar si se conoce algo de ellos; el docente menciona que la PF2 había informado que no podría estar por asuntos personales. La PF6 plantea de una forma jocosa que es una falta de compromiso.

El docente pregunta por la tardanza del PF1 en llegar a su casa a conectarse y, en cuanto la PF3 lo llama por teléfono, delimita que la sesión dé su inicio a las 18:20 horas, por lo tanto, iban 20 minutos que se ha esperado y conversado de diversos temas. No obstante, la PF6 enuncia su disposición de esperar a el PF1.

Los estudiantes se apropian de las funciones del docente (topogénesis), en este caso, en el reconocimiento de la ausencia de sus compañeros. Entre todos, hay una colaboración mutua y horizontal.

Entonces, se evidencia: efectos de la virtualidad (problemas de conexión del docente y del estudiante), trabajo colaborativo (educación entre pares académicos) y topogénesis.

Comienza la sesión formalmente, el docente realiza una introducción: primero agradece por la paciencia y la aceptación al espacio para crear de manera interdisciplinar, luego explica en generalidades cómo se procederá durante el proceso (son seis sesiones, las planeaciones de los encuentros están encaminadas a tener exploraciones en disciplinas consideradas dentro y fuera del ámbito artístico, primero desde el arte y luego desde los idiomas, como un reto para los participantes, teniendo en cuenta dos ejes transversales: la experimentación y la creación). Mientras esto sucede, los participantes están atentos, pero se notan cansados; la espera ha generado ello.

También se mencionó la importancia de que los participantes fueran de noveno semestre, por lo que hay cierta confianza y conocimiento entre pares, y se explica que el proceso con este proyecto tiene la connotación de montaje audiovisual, pero que, en vista del número de sesiones, todo parte de los productos creativos que cada uno desarrolle. La PF3 pregunta si al

final, el docente va a “anclar” todos los productos creados, entonces, él introduce el tema del *pensamiento interdisciplinar* expresando que una de sus características es el trabajo colaborativo, por lo tanto, se menciona lo importante que es la colaboración de todos al generar las ideas de la creación audiovisual final, con base en una estructura, una temática transversal a las sesiones y unas condiciones al momento de crear, para que todo tenga una uniformidad y sentido. Da curiosidad que la PF6 ha estado escribiendo mientras tanto.

¡Se da la bienvenida oficial de la primera sesión a todos los asistentes! A la vez, se enuncia que la primera parte de la clase se realizará la movilidad articular del cuerpo y se enfatizó en la no necesidad de tener mucho espacio, sino que puede desarrollarse el ejercicio desde una oficina (de manera jocosa, en relación al caso y circunstancias de la PF3).

Importante realizar una introducción a la clase y que los estudiantes tengan conocimiento de cómo se trabajará a lo largo del proceso.

El tiempo en la educación virtual hay que manejarlo, para que los estudiantes estén activos y motivados a lo propuesto en las planeaciones de clase.

Se aclara la responsabilidad del docente por “anclar” los ejercicios creativos de todos los participantes.

Entonces, se evidencia: efectos de la virtualidad: el tiempo.

Al comienzo, hicimos movilidad articular del cuerpo a partir de un referente estadounidense llamado William Forsythe, que plantea la realización de movimientos desde la imaginación de líneas, elaboradas con el cuerpo en el espacio. Para esto, fue necesario comentar quién es Forsythe y mostrar algunos de los cortos videos sobre su propuesta *Lines*. Mientras tanto, la PF6 se ha levantado y ha iniciado movimientos con el tobillo derecho; pareciese que tiene ansiedad de realizar ejercicios corporales.

Hubo que realizar una actividad propuesta en la planeación de la sesión 3. Aquí se evidencia la necesidad de que un profesor planee con anterioridad y proyecte la manera como se llevará a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, considerando el tiempo de implementación, además de las condiciones, posibilidades y habilidades de las que disponen los contextos educativos.

Entonces, se evidencia: decisiones repentinas (una parte de la sesión 3 a la 1) y la necesidad de planear con anterioridad el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Debido a que los videos y la explicación que Forsythe da en ellos es en el idioma inglés, el docente menciona que está dispuesto a realizar la traducción, sin embargo, reproduce el primer video (llamado “Forsythe-Lines-Point point line-1-Imagining Lines” y que tiene una duración de tiempo de 3 segundos) y al finalizar esto, pregunta: “¿algo entendieron de ahí?”.

La forma como el docente realiza las preguntas, posibilita que el estudiante quiera participar, en este caso, el docente podría haber dicho de otra manera lo que quería saber, por ejemplo: “¿qué interpretaron?” o “¿cuál es el mensaje central del relato que realiza Forsythe?”.

Asimismo, el proyecto posibilita el re-conocimiento de otros referentes para nuestro ejercicio profesional, en este caso, desde el ámbito corporal.

Repentinamente, aparece el PF1 en la sesión y saluda a todos, algunos de los ya asistentes responden el saludo, así como el docente, quien le pregunta a Daniel cómo se encuentra y agradece la asistencia. También, el docente realiza un resumen de qué estaba sucediendo en ese momento durante la sesión, sobre el video mostrado, a la vez que menciona el paso a seguir por todos cuando se llegue al límite de la reunión por la plataforma Zoom, que sólo permite 40 minutos al plan al cual está inscrito el docente con la empresa.

Al ingresar un nuevo estudiante hay que realizar de nuevo una introducción de lo que se venía hablando y a lo que se busca llegar con la sesión, para que se contextualicen las

actividades a realizar, evitando confusión entre los participantes que van ingresando al entorno de aprendizaje del día.

Todos vamos de la mano y por igual.

Entonces, se evidencia: efectos de la virtualidad: contextualizar a quien va ingresando.

Para finalizar, el ejercicio creativo del día consistió en describir una anécdota en un párrafo, bajo las siguientes condiciones: (1) que haya sido significativa, extraña o interesante, (2) que haya sucedido durante el encierro en este tiempo de pandemia, y (3) que se relacione con un aspecto de la psicología, lo que les evoque pensar en esta disciplina del conocimiento. PARA TODOS, este último es el producto a cargar en el padlet que les compartí anteriormente, en la columna llamada “Anécdota escrita”.

1. Pensar en su concepción del término *psicología*, por ejemplo)

Se aclaró que ese texto creativo será importante en el proceso del proyecto y que, a partir, de él se trabajará en las siguientes sesiones y desde otros campos disciplinares, pero que se puede ir modificando a lo largo de los encuentros virtuales.

La PF3 avisó que quedaba poco tiempo para terminar la reunión actual, entonces, hubo que ingresar a un nuevo link para finalizar la sesión.

De repente, se conectó el PF4, otro de los participantes, que por asuntos personales no pudo estar. El docente realizó una contextualización de lo desarrollado en la sesión. Además, hizo mención de las disciplinas que se irían a trabajar: el ámbito audiovisual, los idiomas, la danza y la pintura.

El PF4 hizo un gesto desagradado cuando el docente se refirió a los idiomas.

La PF6 preguntó qué hacer en el caso de no tener una anécdota significativa. Luego, la PF3, dice: “Créeme que pasa, uno siente que no la tiene y de repente se acuerda que una noche soñó algo súper extraño o cosas así”. Por su parte, el docente le propone pensar primero al respecto de la psicología (sin querer forzar ideas o dar pistas obvias, sino permitiendo que el

alumno busque la solución a ese problema), pensando, por ejemplo, en una palabra, una frase o el comentario de un psicólogo; y que esto lo asocie a un aspecto de su vida personal, y poco a poco puede evocarle una experiencia vivida.

La PF6 tiene dificultad para escoger una anécdota que haya sucedido en este tiempo de pandemia. Sin embargo, se evidencia que, entre todos (compañeros y docente), nos ayudamos a encontrar la solución a dudas o inconvenientes al ejecutar las actividades y buscamos alternativas. ninguno de los asistentes a la sesión del día demuestra dificultad para llevar a la práctica ejercicios escriturales. En este caso, el problema no está en el abordaje disciplinar, sino en cómo hacer que la PF6 consiga evocar anécdotas personales; y para ello podrían ayudar los ejercicios escriturales y los referentes propuestos.

Además, con el comentario de la PF3 se puede evidenciar un interés por ayudar a su compañera a resolver este problema; esto demuestra un trabajo colaborativo, a propósito de la construcción de su rol docente, donde los profesores de teatro en formación se retroalimentan y aprenden entre ellos mismos.

Entonces, se evidencia: **aprendizaje en comunidad.**

El PF1 hace el comentario de que debería existir algo sobre escrituras creativas, pero es interrumpido antes de que dijera dónde o en qué contexto específico, sin embargo, la PF3 recuerda que hubo en el primer semestre de la Licenciatura en Artes Escénicas una materia sobre la producción de textos, diciendo que hay profesores que lo dirigen hacia ese ámbito y, en el tiempo en que Sebastián y ella compartieron esa clase, escribían cuentos, poemas o cosas de ese tipo. Daniel afirma que hay otros profesores que abordan la investigación.

El PF1 agradece haber abordado la disciplina de la escritura.

En la LAE de la UPN hay una materia obligatoria llamada Comprensión y Producción de Textos, para el segundo semestre de la carrera. Por su parte, a Daniel le pareció muy interesante el trabajo realizado.

Entonces, se evidencia: la LAE en relación a la disciplina de la Escritura.

Para la parte final de la sesión, se da la instrucción a los asistentes de cargar su producto creativo escrito del día en el padlet del proyecto. Además, se enuncia la posibilidad de revisar la página web que describe de forma concreta las actividades propuestas para el proyecto, a partir de ello, el docente plantea la idea de que los estudiantes vayan imaginando cómo serían los productos creativos.

También comunica qué se pretende trabajar en la siguiente sesión: en la construcción de un Storyboard, con ayuda de una plataforma y de manera interactiva. Hay una pregunta sobre la necesidad de descargar algún programa, pero no hay necesidad de ello, porque la plataforma es de acceso gratuito a través de internet.

El docente elaboró dos materiales digitales, un padlet y una página web, que les permite a los estudiantes identificar cómo será la progresión del aprendizaje, los contenidos propuestos, los objetivos, la justificación, los materiales a utilizar y los enlaces de los referentes a utilizar, que son materiales que pueden revisar en cualquier momento del proceso de creación.

Asimismo, se vio la necesidad de dejar en claro qué se trabajará la siguiente sesión, por lo que es importante que el docente tenga presente qué realizará próximamente y tenga, si no en su totalidad, al menos una idea de la estructura de la sesión.

Entonces, se evidencia: planeación de las sesiones y recursos del docente que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El docente pregunta a los estudiantes sobre el rol como creadores y profesores, y cómo poder pensar y hacer un producto creativo interdisciplinariamente, en la futura práctica docente. Sin embargo, no hubo comentarios inicialmente y se dio el comentario de un participante: “¿Debemos responder ahora?”.

Entonces, el docente plantea que le gustaría escucharlos de acuerdo a lo trabajado en la sesión del día, con el abordaje de la disciplina de la Escritura.

El PF1 comenzó el debate comentando: “Yo estaba pensando qué día como con esto y yo me dije: ‘¿será que no podremos crear un material audiovisual donde contengamos como una historia?’ O sea, pensaba algo así como un canal de YouTube que fuese como la edición de nosotros en ciertos espacios, pero diciéndonos el uno al otro ciertos textos, o creando una dramaturgia a partir de eso en un espacio indicado, en un lugar indicado, de cierta forma; pero entonces yo no pensaba tanto el lugar lleno de escenografía ni nada de esto, sino, depende de la historia, el color, uno se puede parar en un color y ese lugar nos va a contar cierta historia. Por ejemplo, la pared azul de atrás de Sebas es un lugar; y buscaríamos como, no sé, una pared azul o de pronto, no sé, o sea, pensaba en eso, como en el uso de los espacios, ya pues obviamente trabajando desde el aislamiento preventivo. Eso, como los espacios de la casa y los lugares, como los distintos enfoques que hay, los planos... manejando toda esta parte de la edición y contando historias, historias sean las que sean”. Y más tarde plantea de: “títeres, radio teatro y narración oral”.

El docente menciona la idea de la anécdota, no a manera de monólogos, pero sí de conjugar el producto audiovisual en una linealidad de texto o en una historia concreta, manteniendo el tema. la PF3 pregunta cuál es el tema y da ciertas opciones: la peste, la plaga o el apocalipsis. Así, se aclara que sea una temática que permea a todos los participantes.

A el PF1 se le ocurrió la idea de irse al extremo, pues con “apocalipsis” pensó en zombis, descomposición de cadáveres por todos lados, el virus contagiado por todas partes y las personas con trajes herméticos. la PF3 propone a la Corporación Umbrella, a lo cual Daniel asiente y añade que piensen en bailes o una estética “eternáutica”. La mayoría ríe, porque entiende el código. la PF5 propone cantar “apocalípticamente”. la PF3 menciona a *Thriller* de Michael Jackson por lo apocalíptica que lo considera.

El PF4 apoya la idea y comenta el trabajo de una mujer que conoció, quien trabajó las artes y la literatura, entonces abordaron el cine, lo distópico y el ciberpunk, además, de 3 novelas, entre ellas, *La carretera* de Cormac Mccarthy, y una del escritor Isaac Asimov. Además, propone que cada uno hable en el proyecto desde lo distópico y, dicho por él: “por qué no”, lo extremo; “de pronto Daniel piensa en zombis u otro en usar máquinas de gas por la

contaminación. la PF5 propone hablar de la crisis ambiental. Daniel agrega que cada uno se refiera a temas que le toquen, porque “realmente hay una gravedad en muchas situaciones a nivel mundial y a nivel nacional”, además, lo postapocalíptico.

La PF3 propone pensar en la normalidad: ¿cómo es la nueva normalidad? y ¿cómo será lo que venga después?

El PF4 comparte un cortometraje colombiano de animación que trata de un futuro donde en Bogotá sólo llueve y ya no existen días sin lluvias, lo protagoniza una niña indígena del futuro y Bogotá se ve como una metrópoli extraña y oscura, donde al final aparece una ola que se traga todo. El cortometraje se llama *En Agosto*.

El docente propone que las ideas que se vayan teniendo puedan dialogar con los ejercicios que se van desarrollando a lo largo de las sesiones, para finalmente hacer un mini “montaje audiovisual” partiendo del trabajo colaborativo; que, además, sea una producción hecha por todos, se pueda difundir y surja de lo que cada uno quiera decir respecto al tema a trabajar.

Los estudiantes no intervienen en un primer momento, cuando se habla sobre pensar interdisciplinariamente en las futuras prácticas docentes; esto puede entenderse desde dos puntos: por un lado, no se habían cuestionado sobre ello, y por otro, están cansados y ya quieren finalizar la sesión, en vista de que el tiempo se dilató.

Los participantes imaginan una serie de ideas para la creación audiovisual y se muestran entusiasmados entre sí por este propósito. Los comentarios que realiza uno, dialogan con la idea de otro, lo que da cuenta de un trabajo colaborativo y de ayuda mutua, donde una idea se suma a otra hasta conformar y dibujar un panorama de lo que se podría ejecutar a lo largo del proceso. Todo ello, surge de experiencias personales, lo cual apoya mucho más la idea de hablar desde el punto de vista anecdótico, donde cada uno puede crear con libertad en su imaginación y creatividad. Asimismo, hay un sentido de colectividad entre los participantes.

El PF1 propuso el manejo de elementos audiovisuales en la creación, sin embargo, es necesario tener claros ciertos términos y posibles formas de trabajo desde este ámbito del conocimiento. La siguiente sesión se plantea desde este abordaje, para sumarse al aprendizaje y experimentación de otras disciplinas.

Los aportes que expresan están encaminados a la creación del producto audiovisual final, en el que consideran diversas estéticas y temáticas a tratar. Por lo tanto, la estrategia propuesta en el proyecto parece ser efectiva, puesto que los participantes cuestionan la forma de solucionar un problema, en este caso, la creación artística y audiovisual.

En esta misma vía, la PF3 se refiere al contexto actual que está viviendo el grupo y, en general, la sociedad; este tiene que ver con la concepción de *normalidad* en medio de una pandemia y las implicaciones que esta tiene. Diría que son implicaciones para diversos, si no todos, los campos del conocimiento, puesto que la pandemia ha desacomodado las formas de vida cotidianas.

Desde el punto de vista de la Interdisciplinariedad, se resalta la facilidad de los participantes de abordar una disciplina que tiene relación con la teatral, pero se enfoca en el aspecto escritural, en cómo plasmar ideas sobre una temática específica (en este caso, el encierro en la pandemia) con ciertas condiciones (entre ellas, que haga referencia a la Psicología, otro campo disciplinar).

Entonces, se evidencia: trabajo colaborativo, pensar interdisciplinarmente como creadores, no como profesores (temática y creación) y efectos de la pandemia: normalidad.

El docente agradece a cada uno, nombrándolos, por la compañía, la complicidad, la asistencia y por querer compartir el espacio de creación. Todos agradecen con palabras, chistes y gestos. el PF7 dice “Crear para crear”.

Cabría decir que el PF1 expresa al docente: “si necesitas a alguien, cuentas conmigo o con estas personitas que están acá”.

La PF3 propone que la sesión sea más temprano, entre todos, comentan que podría ser a las 4:30 o 5 p.m.

El docente finaliza diciendo: “Les mando de verdad un abrazo, a mí me gusta verlos y, también esto era lo que yo quería, quería comenzar y tal vez terminar desde ese lugar... y es, como si estuviéramos encontrándonos en el hall, allá en la LAE”. Además, se tomó una fotografía del encuentro virtual, como un registro de los asistentes a la sesión.

Los participantes del proyecto están entusiasmados por lo que sucederá en el proceso. Este es un grupo que ha compartido diversas experiencias en su proceso formativo, por lo tanto, la primera sesión no se centró en el reconocimiento de los miembros (como sucede en la práctica docente cotidiana, en escenarios educativos diversos y abordables gracias a la LAE), sino directamente en los contenidos propuestos en las planeaciones de aula, que, para el caso de este proyecto, serían planeaciones en entornos virtuales.

Es importante agradecer a cada uno por la asistencia, puesto que hace más ameno el ambiente de aprendizaje y continuar en el proceso de comprensión sobre la interdisciplinariedad para luego ser enseñada.

Para ello, hay que tener en una reflexión del profesor Giovanni Covelli: buscar la interdisciplinariedad no es una receta de ingredientes (ponerle 30 piscas de Psicología y 10 de otra disciplina), sino cómo se amalgaman estas disciplinas para la solución de un problema.

Se debe cuidar el manejo del tiempo, teniendo en cuenta las nuevas dinámicas de la virtualidad.

Entonces, se evidencia: trabajo colaborativo, compañerismo, confianza y efectos de la virtualidad (el tiempo).

Después de finalizada la sesión, el docente envió un comunicado oficial a los estudiantes a través del grupo de WhatsApp creado para el proyecto, que representa el canal de

comunicación para todos. Este comunicado informa a quienes no estuvieron las actividades desarrolladas; así como también se comparten los enlaces al padlet y a la página web creados.

Asimismo, el PF4 pregunta en el grupo de WhatsApp: “tienes ‘La peste’ en PDF... y me lo pasas por acá porfa”. Esto demuestra autonomía e interés por utilizar el material que se comenta en la sesión.

Es pertinente que el docente realice los comunicados escritos, puesto que contextualiza a quienes no estuvieron y les da la libertad de realizar las actividades, a pesar de ello. Además, da un orden al proyecto.

Entonces, se evidencia: efectos de la virtualidad (WhatsApp como herramienta educativa y medio de comunicación).

EVIDENCIAS:

- Resultados creativos del ejercicio anecdótico con las 5 palabras que el fragmento de *La peste* de Albert Camus les evocó a los participantes:

El PF1:

- **Palabras:** “plaga”, “Doctor Riel”, “inquietud”, “sueño” y “nadie”.
- **Texto:** “El doctor Riel soñó con una plaga y le surgió una inquietud: ‘Si creo una que no afecta a nadie’. Año 2110. Continuará el aislamiento preventivo.”

La PF6:

- **Palabras:** “plaga”, “guerra”, “inquietud”, “humanidad” y “libre”.
- **Texto:** “Hace un par de años estaba la inquietud presa entre la humanidad, una humanidad que para ella era bastante insulsa, ingenua y, por qué no, tonta. En búsqueda de liberarse de este bulto inservible de humanidad, la inquietud propició

una guerra entre la plaga y los hombres. Tiempo después la plaga logró exterminar a la humanidad y, de esta manera, le otorgó a la inquietud la tan anhelada libertad.”

La PF5:

- **Palabras:** “plagas”, “dudas”, “”, “hombres” y “sueño”.
- **Texto:** “Me desperté esta mañana con un grito atascado en la garganta y la angustia burbujeando en mi estómago, tuve un sueño donde aparecía una plaga, sentía dudas al respecto, parecía tan real e imposible que sentía que mi existencia no era real. En la historia ha aparecido una plaga, pero en mi sueño era la era la materialización del apocalipsis, ¡miles de plagas azotaban a la humanidad al mismo tiempo!, el hombre desaparecía poco a poco de la faz de la tierra, y con él desaparecían los conciudadanos, y a pesar de que me alegraba de ver desaparecer esta sociedad enferma, yo también desaparecía.”

El PF7:

- **Palabras:** “plagas”, “estupidez”, “gente”, “mundo” y “guerra”.
- **Texto:** “Soy un soldado retirado, enfrenté a las grandes plagas de la estupidez de la gente, con otra idea estúpida de salvar el mundo, por más que luché no pude evitar la guerra, por eso me he retirado.”

La PF3:

- **Palabras:** “plaga”, “guerra”, “silencio”, “tiempo” e “incredulidad”.
- **Texto:** “La guerra nos había llevado a un mundo en el que nos sentíamos pasmados, nada podía estar más allá de la guerra, la guerra es el final y ya no vale el tiempo, pero un día llegó la plaga, destrozadora de carne, de hueso y de entrañas, y lo que antes estallaba en ruido de bombas y misiles, se convirtió en un estado de silencio absoluto. Existía entonces algo peor que la guerra, la incredulidad, esa que nos posee

y nos lleva a pensar que todo está bien, hasta que un día el estómago se nos escapa por la boca y la sangre se hace paso entre los poros.”

Sebastián López (el docente/investigador):

- **Palabras:** “plaga”, “humanista”, “sueño”, “guerra” y “hombre”.
 - **Texto:** “Una vez vi a un humanista hablando de plagas, era un hombre creativo y estaba a punto de perder la cabeza, pero me cuestionó lo siguiente: ¿Soy una plaga? Tal vez. Tengo una guerra en mi mismo ser, me siento un hombre con guerras internas, aún sueño siendo tal vez este humanista, tener las plagas que este humanista tenía, pero ¿y ese sueño que una vez tuve fue el de ese hombre que ya no quiero ser? ¿Ahora quién soy? Creo que mientras tenga estas plagas internas, no lo sabré.”
- Con la siguiente fotografía, es posible evidenciar los estudiantes asistentes a la sesión del día, de izquierda a derecha: en la fila superior está el PF1, Sebastián López, la PF5 y el PF4 (con el sobrenombre de Daniel Ucho); y en la fila inferior está la PF3, la PF6 (con el sobrenombre de Manzana) y el PF7 (con el sobrenombre de el PF7 Ches).



- **COMUNICADO SESIÓN 1:**

“¡Hola! Espero estén muy bien, de antemano, un abrazo.

1. @Daniel UPN, envío adjunto un PDF de “La peste” de Albert Camus. @la PF3 UPN, no sé si tengas otra editorial, si sí, podrías compartírnos la que estás leyendo por favor



2. Les envío el SITIO WEB que he realizado para las primeras 4 sesiones que tendremos en estas semanas, ahí podrán encontrar más datos sobre el proyecto y el valor que tiene aquí lo que nos convoca: la creación audiovisual. Este es el link: <https://sites.google.com/view/pensamientointerdisciplinar/inicio>.

3. También envío el link del PADLET donde podemos cargar las creaciones que vayamos haciendo en cada sesión, cumple la función de un “banco” o “muro” de productos, para que podamos compartirlos, revisarlos entre todos y que eso nos permita tener ideas sobre cómo podría ser el producto final. En la primera y más reciente sesión ya hubo algunas ideas interesantes que han tenido algunos, ¡imagínense si las vamos sumando una a una! Asimismo, hay una columna llamada “Referentes adicionales” donde podemos compartir materiales que consideremos que pueden ayudar al producto final: imágenes, pinturas, videos, películas, textos, etcétera. Aquí, el link: <https://padlet.com/sebastianlopezruiz/profesorescreadoresinterdisciplinares>.

4. Para quienes no pudieron estar en el encuentro 1:

Al comienzo, hicimos movilidad articular del cuerpo a partir de un referente estadounidense llamado William Forsythe, que plantea la realización de movimientos desde la imaginación de líneas, elaboradas con el cuerpo en el espacio. Luego empezamos los ejercicios de experimentación de la ESCRITURA, por lo que realizamos escritura automática con base en un poema (“La libertadora” de Medardo Ángel Silva) y una noticia de El Tiempo (“Salud mental en medio del encierro” por Gloria Helena Rey), y posteriormente la escritura de una historia de forma anecdótica con base en un fragmento de “La peste” de Albert Camus. Para finalizar, el ejercicio creativo del día consistió en describir una anécdota en un párrafo, bajo las siguientes condiciones: (1) que haya sido significativa, extraña o interesante, (2) que haya sucedido durante el

encierro en este tiempo de pandemia, y (3) que se relacione con un aspecto de la psicología, lo que les evoque pensar en esta disciplina del conocimiento. PARA TODOS, este último es el producto a cargar en el padlet que les compartí anteriormente, en la columna llamada “Anécdota escrita”.

¿Cuál es la temática propuesta? El encierro en el actual tiempo de pandemia. Como les dije, ya hay unas ideas que algunos tuvieron, entre ellas: hablar desde lo distópico, lo post apocalíptico, los zombis y máscaras de gas. Estuve buscando y hay cosas interesantes sobre ello. Me parece valioso que lo que se les vaya ocurriendo sobre el proyecto, nos lo hagan saber para ir imaginando y delimitando cómo será nuestro producto final.

5. ¿Qué pasó el jueves? A quienes no estuvieron los extrañamos en el encuentro, ¿todo en orden? También se planteó si podríamos cambiar la hora del encuentro los jueves, que ya no fuera a las 6 sino a las 5 para que no hubiese un lapso de tiempo largo entre clase de Cuerpo (que está acabando en entre 4 y 4:30 p.m.) y nuestro encuentro. ¿Qué opinan? Creo que es importante tener una hora concreta establecida para encontrarnos y que estos cambios queden claros para todos.
6. Quiero agradecerles por todo y quedo atento a cualquier asunto, por aquí o por interno. Se les quiere”.

APRENDIZAJES:

- Es necesario trabajar en el dominio del grupo, para que los comentarios que se hagan durante la sesión tengan relación con el pensamiento interdisciplinar.
- Con anterioridad se debe comentar al grupo qué materiales se necesitarán para realizar la sesión y qué se trabajará en generalidades, para que tengan una idea de la misma y no se sientan perdidos.
- Sobre los **gestos docentes**: la **definición** de las actividades fue acertada, es necesario plantear las ideas de manera concreta y clara; la **devolución** por parte de los participantes estuvo caracterizada por la aclaración de aspectos que no habían sido mencionados por el docente; la **regulación** se evidenció por parte del docente, pero

también de los mismos compañeros, porque se buscaba la solución a dudas y preguntas en pro del desarrollo de las actividades propuestas; y la **institucionalización** se percibe cuando los estudiantes comprenden la razón por la cual se están desarrollando las actividades y, además, aportan ideas para el objetivo final del proyecto: la creación audiovisual.

- Hay que trabajar en la cronogénesis.

RECOMENDACIONES:

- Realizar un pantallazo de los asistentes al final de la sesión es pertinente para reconocer quienes participan de los encuentros y, por lo tanto, de los ejercicios de experimentación y creación para el desarrollo de su pensamiento interdisciplinar.

Fuente: Elaboración propia (2020).

ANEXO 4. DIARIO DE CAMPO 3

Fragmento analizado:

SOBRE EL PROCESO DE LA PF3 Y EL PF8

La PF3 quiso realizar el ejercicio con el idioma **polaco** y sus 3 frases:

1. “Mi cuerpo cayó sobre la cama como si fuera un cadáver en medio de una fosa común”
2. “Un hombre guapo, una aguja capotera, hilo grueso y sobre mi piel, un trabajo de costura que decía 'Anna'”
3. “La cuarentena nos ha llevado a convivir con la extrañeza, con partes de nosotros que desconocemos.

El docente pregunta a la PF3 si nota algo en el idioma en la forma de pronunciar las oraciones, entonces ella comenta que se usa mucho la *sh*: “si tú te encuentras con una *z*, suena como *sh*, si te encuentras una *sh*, suena como *sh*, y si te encuentras una *ch*, suena como *sh*; y todo suena como *sh*”.

Entonces, los estudiantes se interesan en buscar cuál idioma será mejor para el desarrollo del ejercicio, pero, teniendo en cuenta la premisa del docente/investigador: un idioma en el cual tengan interés, que no conozcan o que lo hayan practicado poco. De esta manera, los profesores en formación son quienes plantean sus propias rutas de aprendizaje y el docente/investigador es el *guía* o *facilitador* en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para pensar y actuar con enfoque interdisciplinar; o sea, estaríamos hablando de *pensamiento interdisciplinar*.

El PF8, con el idioma **ruso**:

1. “Salir a jugar en tiempos de crisis es lo mejor”
2. “La casa es el mejor lugar para estar seguro”
3. “En tiempos de encierro, el cuerpo teme”.

Él expresa que este idioma es difícil, pero le gustó el ejercicio; lo que él comprendió de forma individual es que no es igual: cómo se dice, cómo se debería decir y cómo suena.

Fuente: Elaboración propia (2020).

Diario de campo completo:

DIARIO DE CAMPO 3/TALLER 3	
NOMBRE: Sebastián Camilo López Ruiz	CÓDIGO: 2016177021
FECHA: 16/julio/2020	HORA: 05:18 p.m.
TEMA: El lenguaje sonoro con idiomas extranjeros.	
TEXTO (S) MEDIADOR (ES):	
<ul style="list-style-type: none"> • Video <i>Not I</i> de Samuel Beckett: https://www.youtube.com/watch?v=16rSsThMDiU&feature=youtu.be&fbclid=IwAR0K3eHATFeeaLOztrrABB9hQ7F1k6RK0zwfTikeq9-nTMPoBBX-TuqUX_k • Google Traductor: translate.google.com/?hl=es. 	
PREGUNTA: ¿Cómo contribuye la exploración interdisciplinar desde la sonoridad y los idiomas extranjeros a nuestra formación como futuros docentes de teatro?	

OBJETIVO ESPECÍFICO: Ejecutar ejercicios de experimentación y creación, a partir de dispositivos audiovisuales interdisciplinarios.

DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN:

La sesión empieza con el ingreso de la PF6, quien saluda (como en la anterior sesión) en el idioma coreano. El docente dice: “Gracias por querer estar aquí la PF6”. Luego ingresan la PF5 y la PF3. Más tarde, ingresan el PF4 y la PF2, sin embargo, la PF2 menciona al grupo a través del chat: “Chicos estoy teniendo problemas de conexión” y “se quedan congelados y los escucho con interferencias”.

Mientras esperan a los demás, la PF6 pregunta: “¿Qué vamos a hacer hoy, Sebas?” y el docente responde que vamos a trabajar con los idiomas, casualmente. la PF6 se muestra interesada y menciona “Hola” en coreano: “annyeonghaseyo” (“안녕하세요”).

También, el docente comenta que van a trabajar desde los planos un poco, y pregunta cómo les fue a los participantes actuales con el Storyboard. la PF3 menciona que le hace falta el Storyboard Fotográfico y la PF5 pregunta si hay que realizarlo, por ello, el docente aclara que la realización del Storyboard Digital (donde se utilizó la plataforma *Storyboard That*) es el *borrador* [refiriéndose al bosquejo] del Storyboard Fotográfico; la PF6 lo complementa diciendo que es “el ensayo”.

Más tarde, la PF6 comenta: “Acabo de ver que hay 8 casos nuevos de COVID confirmados; terrible, ¿no?”, esto permitió que el docente expresara: “Justamente, estaba pensando en eso, porque (...) el problema a resolver desde las distintas disciplinas que les estoy proponiendo es (...) del lugar anecdótico, pero ¿cómo podemos (...) comunicar un mensaje positivo en medio de todo?, porque igual es algo que nos está permeando a todos, (...) también ¿cómo nosotros podemos (...) intervenir a partir de ahí?”, y más tarde, “es una propuesta que les tengo (...), la podemos debatir”.

Más tarde, la PF3 plantea lo siguiente, sobre el proyecto: “En la tabla que nosotros llenamos, tú nos ponías como: '¿Qué otras disciplinas practica?' o '¿qué otros conocimientos tiene de

otras disciplinas'... ¿vamos a utilizar en algún momento esos conocimientos (...), por ejemplo, no sé, la cocina, o la PF2 sabe Taekwondo o... bueno, todo este tipo de cosas, que me parecieran muy chéveres?”. A lo que el docente responde: “Hay mucha variedad, es verdad (...). Las 4 primeras sesiones es más (...) de experimentación y creación a partir de disciplinas... se pueden ver fragmentadas... pero (...) la pregunta problema aquí surge (...) con base en *el encierro en tiempos de pandemia* y por eso hablamos desde lo anecdótico. Después de pasar por estas 4 sesiones, vamos a ir a una sesión donde podemos hacer la articulación, cada uno, (...) desde darnos esa libertad (...) de introducir este lugar disciplinar que sabemos y que dominamos, a productos creativos; entonces la idea (...) en la quinta sesión es que cada uno pueda conjugar a su manera en un producto audiovisual tanto las creaciones que hemos hecho, como elementos (...) que pueden estar en los campos disciplinares que cada uno conoce”. Y luego: “Al mismo tiempo, yo tengo una propuesta (...): que esto pueda ser también (...) colectivo, entonces, tal vez no sólo pensar en mi ejercicio (...) y que yo sé (...) de algo de Gastronomía (...), sino de pronto cómo poder conjugar esto de Gastronomía que yo sé, con algo (...), por ejemplo, de Mercadeo que conoce Jhon Freddy, o algo de Dirección que conoce Angélica (...), pero que competan a los dos problemas que estamos tratando: el primero, el encierro en tiempos de pandemia, y segundo, (...) la creación”.

Es muy pertinente anotar que la PF6 acostumbra a saludar en coreano, entonces el docente puede tomar como referencia a esta estudiante, en su gusto por aprender un idioma extranjero.

Es importante que el docente agradezca la presencia de quienes asisten a la sesión, puesto que lo hacen por decisión propia y al mismo tiempo, conforma un ambiente cordial entre docente y estudiante. Asimismo, debe considerarse las fallas de conexión a la reunión, sea por audio, por video o por internet.

Como docente, también aprendo de saberes que tienen mis estudiantes/compañeros, Por ejemplo, la PF6 dice “hola” en coreano y esto genera curiosidad sobre esa cultura: “hola” (en español), “안녕하세요” (en la escritura coreana) y “annyeonghaseyo” (en la lectura coreana).

Asimismo, funciona que el docente pregunte al comienzo de la sesión cómo fue la experiencia de los estudiantes realizando los ejercicios creativos, para este caso, los Storyboards, puesto que se permiten resolver dudas y hacer una regulación del contenido y del ejercicio. En el caso de la intervención de la PF6, ella plantea el Storyboard Digital como un “ensayo” y esto puede interpretarse como una relación que puede haber entre su experiencia en la disciplina teatral (donde la palabra “ensayo” es común) y la disciplina de la Producción Audiovisual (en este caso, refiriéndose al Storyboard).

la PF6 hace la mención sobre el COVID, refiriéndose a los 8 nuevos casos confirmados, de lo que se puede interpretar y afirmar que el tema escogido por el docente para trabajar, sí es un problema que nos está permeando a todos. Además, a partir de este comentario, el docente continúa generando una reflexión sobre la situación que vive la sociedad y la posibilidad que tenemos de comunicar a través del arte.

En otro sentido, la PF3 está interesada en conocer cómo se trabajará interdisciplinariamente, con los datos que el docente/investigador/compañero ha ido recolectando, en cuanto a las disciplinas que cada participante domina, que están enmarcadas dentro y fuera del ámbito artístico. Esto es un punto a resaltar, porque la PF3 está comenzando a cuestionarse y a revelar su pensamiento interdisciplinar, a la vez que demuestra que leyó el documento donde se exponían las disciplinas que domina cada uno, o por lo menos, alguno de sus propios compañeros; esto no fue algo que exigiese el docente, sino que, de manera autónoma, la PF3 deseó conocerlo. Por lo tanto, fue efectivo que el docente expusiera que la metodología propuesta para el proyecto fuese experimentar y crear durante las 4 primeras sesiones, para luego realizar una intervención a saberes disciplinares que cada participante tenga, además, que expusiera ejemplos con disciplinas que algunos participantes del proyecto habían comunicado.

La población objeto de estudio, mis compañeros, generan cuestionamientos constantes sobre el desarrollo de las sesiones, lo que hace que, como docente, me exija en tener todo planeado. Con esto, la labor docente de un educador de futuros educadores posibilita que sus estudiantes constantemente estén preguntándose por las metodologías a implementar, pues

ellos mismos están construyendo las propias. Aunque es difícil reconocerlo, como estudiante de una Licenciatura en Artes Escénicas, la experiencia con metodologías que parecen poco efectivas o que no resultaron en determinado proceso de aprendizaje, también forjan nuestro actual rol docente; ahora bien, como docente de futuros Licenciados en Artes Escénicas, también hay que estar abierto a ajustar planeaciones de aula (a actividades, referentes, formas de evaluar, etcétera), pero todo en pro de los objetivos de formación de sus estudiantes y del proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo esto ha ocurrido con el presente proyecto investigativo: como artista creador, profesor en formación e investigador, debo buscar nuevas perspectivas, campos del conocimiento, herramientas y demás elementos, saliéndome constantemente del lugar de confort. En este punto, puede establecerse una directa relación con lo que plantea la Interdisciplinariedad y los múltiples focos que puede tener un objeto de estudio.

Entonces, se evidencia: trabajo colaborativo; efectos de la virtualidad en la educación: conexión a internet; autonomía (la PF3 lee las disciplinas que dominan sus compañeros y que son consideradas dentro y fuera del ámbito artístico); adaptación del docente al escenario educativo (salir de su zona de confort con la necesidad de tener un proceso de enseñanza y de aprendizaje efectivo); ser docente de futuros profesores de las artes escénicas implica que son cuestionadas sus metodologías; y el docente planifica y tiene claridad sobre los objetivos que persigue y la metodología a emplear.

Para dar inicio a la sesión, el docente enfatiza el hecho de que sus compañeros asistan. Luego, plantea que tendrán unos referentes que les serán útiles para el producto creativo de la sesión, donde todos van a tener la libertad de escoger un idioma con el cual trabajar.

Luego, menciona la pregunta orientadora a trabajar en la sesión: ¿Cómo contribuye la exploración interdisciplinar desde la sonoridad y los idiomas extranjeros a nuestra formación como futuros docentes de teatro?

Los ejercicios de experimentación del **LENGUAJE SONORO Y LOS IDIOMAS** comienzan con el reconocimiento de un referente contemporáneo, que aborda la articulación de un texto en otro idioma y desde el lenguaje audiovisual (la obra *Not I* de

Samuel

Beckett:

https://www.youtube.com/watch?v=16rSsThMDiU&feature=youtu.be&fbclid=IwAR0K3eHATFeeaLOztrrABB9hQ7F1k6RK0zwfTikeq9-nTMPoBBX-TuqUX_k). Propone que, con los 2 primeros minutos de ese video, es posible entender la dinámica de la experimentación del día.

El docente pregunta: ¿qué les pareció el video? Y ¿qué sensaciones les genera?

Por su parte, a el PF8 le evoca recuerdos gratos del año 2013, aproximadamente, cuando, según dice: “inicia un proceso de exploración de títeres corporales con el grupo, entonces arrancábamos a crear desde (...) una música que conocíamos y demás, y qué parte de nuestro cuerpo queríamos involucrar, (...) jugábamos, estábamos experimentando con cosas nuevas, con lo que encontrábamos”. Asimismo, a través del chat, la PF2 comenta que también le evocó títeres; y la PF3 comenta que le pareció bizarro.

El docente realiza una contextualización del video: *Not I* es una obra de Samuel Beckett, un monólogo; además, plantea que ese referente sirve desde la perspectiva del *Idioma* y genera la pregunta: ¿qué tipo de plano utiliza la persona? A esto, la PF6 respondió acertadamente que un primerísimo plano, puesto que en la obra hay una luz que ilumina únicamente la boca. Sigue cobrando importancia guiar la sesión a través de una pregunta orientadora, puesto que permite que la atención sea dirigida hacia una idea clara.

Luego, da la instrucción de que cada uno seleccione 3 frases u oraciones del texto elaborado en la primera sesión sobre su propia anécdota, con la condición de que estas no estén unidas una a la otra, por ejemplo, una del comienzo, una del medio y una del final del relato.

Asimismo, enuncia que cuando las hayan escogido, las compartan a los demás, para que conozcan a qué se refiere cada uno con el relato. el PF4 comenta a través del chat que son: (1) “Psicología tiene que ver con la cabeza, pero la cabeza está en otras partes”; (2) “Me desnudo y hacemos el amor entre una grieta de la montaña”; y (3) “El amor pareciera como el teatro, una realidad otra, el juego de una ficción”. Sin embargo, al querer compartirlas verbalmente, tiene problemas de conexión.

la PF3 dice sus frases seleccionadas: (1) “mi cuerpo cayó sobre la cama como si fuera un cadáver en medio de una fosa común”; (2) “Un hombre guapo, una aguja capotera, hilo grueso y sobre mi piel, un trabajo de costura que decía 'Anna'”; y (3) “La cuarentena nos ha llevado a convivir con la extrañeza, con partes de nosotros que desconocemos”.

El docente da la siguiente instrucción del ejercicio experimental: escoger un idioma que cumpla con las siguientes condiciones: un idioma en el cual tengan interés, que no conozcan o que lo hayan practicado poco.

De manera seguida, el docente explica que con ayuda de Google Traductor (translate.google.com/?hl=es), deberán escribir las 3 frases u oraciones escogidas en el idioma español, y lo traducirán al otro/nuevo idioma. También el docente, resalta la posibilidad que ofrece esta página web, puesto que es posible escuchar la lectura automática de lo traducido. Posteriormente, comenta que cada uno deberá escribir la forma de pronunciar el texto en ese nuevo idioma y enunciará el texto, tratando de imitar el audio mientras lee cómo se pronuncia.

Asimismo, el docente ejemplifica el ejercicio con el idioma inglés: en el idioma español se dice: “¿Cómo estás?”, en el inglés se dice: “How are you?”, y la escritura de la pronunciación en inglés sería: “Jaw ar yu”; y menciona otro ejemplo: en inglés se escribe: “Hello, my name is”, y la escritura de su pronunciación en inglés sería: “Jelou, mai, neim is”.

La PF6, quien escogió el idioma **coreano**; el PF8 el **ruso**; el PF4 inicialmente compartió en el chat la forma como sus oraciones se escriben en el idioma persa (روانشناسی با سر ارتباط دارد) “اما سر در جای دیگر است ، من برهنه می شوم و بین ترک در کوه عشق می ورزیم ، (”به نظر می رسد عشق مانند تئاتر ، واقعیت دیگری ، بازی یک داستان است

maorí; la PF5 el **japonés**; el PF1 el **portugués**; la PF3 dijo: “que difícil, hay muchas posibilidades”, quiso inicialmente el Hawaiano, pero la plataforma no permite obtener el

audio de la lectura, finalmente, se decidió por el **polaco**; y el docente, Sebastián López, el idioma **italiano**.

El docente/investigador toma la decisión de ejecutar el ejercicio experimental propuesto, al igual que sus estudiantes/compañeros.

Entonces, se evidencia: relación horizontal en la educación virtual (el docente/investigador ejecuta los ejercicios, al igual que sus estudiantes/compañeros).

El docente plantea el ejercicio creativo de la sesión, que consiste en filmar únicamente su boca (un primerísimo primer plano), utilizando como referente el video *Not I* de Samuel Beckett, anteriormente mostrado; esto, mientras pronuncia las 3 frases u oraciones en el idioma que le correspondió, intercalándolas con las demás oraciones de la anécdota, que están en el idioma español.

El docente ejemplifica cómo sería ese posible resultado: “mi anécdota comienza con una frase en español (...), por ejemplo (...): 'el día de ayer me levanté a las seis de la mañana'”; seguido a esta oración se encuentra la primera que escogí para ser traducida, por lo que la pronuncio en aquel idioma; después de esta oración, continúa una otra en español; luego una frase traducida.

En este momento, la PF3 menciona que este ejercicio se relaciona con un poema donde se combinan palabras en español e inglés, que se puede encontrar en las *Evidencias* del presente diario de campo o en el siguiente link: <https://quetzalnoah.tumblr.com/post/159384084730/when-i-was-in-la-secundaria-i-falled-in-love-of>. El docente enuncia que es justamente ese referente que compartió la PF3, es el ejercicio propuesto para la experimentación en la sesión.

También, la PF3 pregunta si es necesario que el ejercicio de la lectura en ambos idiomas sea por frases o por palabras (una palabra en español, seguido de una palabra en otro idioma, seguido de otra palabra en español y así sucesivamente). El docente motiva a la PF3 a apostarle a esa idea que tuvo para el desarrollo del ejercicio.

la PF3 propone otro desarrollo del ejercicio propuesto, en este caso, que el texto que será leído finalmente en ambos idiomas, no se divida/intercale por frases sino por palabras (una palabra en español – una palabra en el otro idioma – una palabra en español – una palabra en el otro idioma...). Esto reafirma la capacidad de los futuros Licenciados en Artes Escénicas por pensar nuevas rutas metodológicas para llegar al cumplimiento de los objetivos propuestos por el docente/compañero. Asimismo, es importante que el docente esté abierto a estas nuevas propuestas, que motive al estudiante y promueva a la toma de decisiones, según lo que cada uno considere necesario para llegar a la meta: los objetivos que se esperan de los ejercicios; el riesgo y la decisión son posibles, porque en los procesos de experimentación de cada uno son diferentes, tanto en la comprensión de los ejercicios como en sus formas de solucionar situaciones, inclusive, probando nuevas posibilidades de ejecución.

Entonces, se evidencia: decisiones metodológicas de los estudiantes/compañeros (ellos proponen sus propias metodologías para obtener los objetivos propuestos para los ejercicios) y el docente debe aceptar las nuevas propuestas metodológicas.

Como la PF5 y la PF6 escogieron idiomas del Oriente (la PF5, el japonés; la PF6, el coreano), el docente pregunta si conocen: ¿cuál es la diferencia en la pronunciación entre ambos idiomas? Por ello, la PF6 expresa: “Claro, son dos cosas diferentes, es como el italiano y el inglés” y “el chino tiene más 'ch-ch-ch', el coreano es más como [intenta decir ciertas palabras para ejemplificar lo que está explicando a sus compañeros] 'janzaminda', 'añanzeio' (...), y el japonés es como (...) 'arigato' (...) *cantadito*, diría yo”. Luego, la PF5 complementa esta explicación diciendo: “El japonés tiene como un ritmo diferente y se enfoca mucho en las vocales”, a lo que la PF6 comenta: “El coreano se enfoca más (...) en las consonantes, diría yo. Igual, lo van a escuchar... si lo pronunciamos bien”. Entonces el docente plantea: “Esa es la idea de escribirlo, que por lo menos podamos leer cómo se dice”.

Posteriormente, la PF3 comenta: “El Polaco es muy extraño, la otra vez estaba intentando aprenderme una canción en polaco... duró en mi cabeza 5 minutos y después desapareció... mi cabeza lo desechó por completo”. Y el PF8 enuncia que buscó otro traductor que le

permitiera escuchar el audio con una velocidad de reproducción más rápida, para que no sonara tan robótico.

El docente expone a los demás que se propone que los ejercicios experimentales y creativos se trabajen durante la sesión, en vista de la carga académica que juntos están teniendo en su proceso formativo como futuros Licenciados en Artes Escénicas, pues la idea no es sobrecargarse de trabajo, sino que sea posible seguir creando, escuchándose y compartir; sobre esto, la PF3 también valora el hecho de que los participantes de los proyectos puedan verse durante las sesiones.

Es un grupo comprometido con los ejercicios propuestos.

El PF8 busca su propia metodología de trabajo, cuando conoce y comprende en qué consiste el ejercicio propuesto con los idiomas y la sonoridad, puesto que identifica que el recurso que el docente compartió a sus estudiantes/compañeros, no tiene una velocidad de reproducción tan rápida y quiso prevenir que sonara robótico.

Entonces, se evidencia: decisiones metodológicas de los estudiantes/compañeros (ellos proponen sus propias metodologías para obtener los objetivos propuestos para los ejercicios).

la PF6 comenta al docente: “Estamos pasándolo a la romanización, ¿sí? Eso se llama, como copiar en nuestra métrica, pero ¿eso nos lo aprendemos?”. El docente propone que la lectura de la pronunciación y la emisión de todo el texto (en ambos idiomas, según las condiciones dadas sobre las frases u oraciones), se repita varias veces y practicarlos.

Los estudiantes/compañeros toman el tiempo de la sesión para realizar la experimentación, a lo largo de esta, se evidencian gestos de extrañeza, la sobre articulación de la boca, risas frente a la práctica del idioma, estando frente a la pantalla; de igual manera, comentan que: “es chistoso (...) porque uno habla todo extraño y ni siquiera siento que uno pronuncie bien, porque uno está pronunciando como pronuncia como el traductor” (la PF3), y “Ya me siento todo un ruso” (el PF8); así como también ensayan la pronunciación de los idiomas con los demás (teniendo el audio encendido). En el minuto 37: 49 de la segunda grabación de la sesión 3, es posible evidenciar cómo la mayoría de los estudiantes/compañeros, incluido el docente/investigador, ensayan simultáneamente los diversos idiomas.

Para el docente/investigador fue clave replantear nuevas estrategias para que los estudiantes realizaran la mayor parte, si no toda, la elaboración del ejercicio creativo, en vista de que era evidente que no todos los estudiantes/compañeros hacían las actividades *extra-clase*.

Con este ejercicio, se evidencia una relación entre elementos de una disciplina artística y otra que no pertenece a ese ámbito del conocimiento, por ejemplo, la articulación de los labios para emitir el texto (el Teatro) y el entendimiento de las características de un idioma extranjero, como su correcta pronunciación y su acento (los Idiomas).

Entonces, se evidencia: decisiones del profesor/investigador (replantear estrategias para que los estudiantes cumplan con la elaboración del ejercicio creativo).

Durante la sesión, hubo 2 personas que ingresaron cuando el docente ya había descrito el ejercicio experimental, por lo que tuvo que repetir la definición de lo propuesto. Por su parte, la PF2 tuvo problemas de conexión, entonces el docente le comunicó a través del grupo de WhatsApp lo siguiente: “el primer ejercicio experimental y creativo llamado Sonoridad extranjera: con ayuda de Google Traductor, escribirán 3 frases significativas del texto elaborado en la primera sesión sobre su propia anécdota, en el idioma español, y lo traducirán a un idioma en que tengan interés, no conozcan o lo hayan practicado poco. Deberán escribir la forma de pronunciar el texto en el nuevo idioma y enunciarán el texto.

Ensayar decir el texto completo retirando las 3 frases seleccionadas e introduciendo justo allí las frases traducidas, deberán grabarse diciendo el texto con estas condiciones”.

Un profesor de la Licenciatura en Artes Escénicas estuvo interesado en asistir a la sesión de este día, al ingresar, los estudiantes/compañeros lo saludaron en los diversos idiomas que estaban trabajando.

Los estudiantes/compañeros notan que hay una persona que los observa, sin embargo, ellos lo reconocen y comienzan a incorporar el ejercicio a la jerga normal que utilizan cotidianamente, es por ello que algunos saludan al profesor en el respectivo idioma que escogieron y están trabajando; también puede suponerse que ese saludo posiblemente no hace

parte de su anécdota, así que tuvieron que investigar por su propia cuenta cómo se pronuncia y esto demuestra interés por los contenidos y actividades planeadas y propuestas al grupo.

Los estudiantes/compañeros están apropiando cada vez más el contenido. Entonces, es posible inferir que para ellos el abordaje interdisciplinar de la sesión fue efectivo y claro, y que, a pesar de tener un grado de dificultad, los estudiantes/compañeros buscan las mejores formas para llevar a cabo los objetivos de la sesión.

la PF3 informa a los demás que pronto se acabará el tiempo límite de la reunión por medio de la plataforma Zoom.

El docente propone al grupo que utilicen el tiempo que queda en esa reunión para ensayar la lectura de las frases u oraciones, para luego, al reingresar a la reunión (renovando el tiempo límite) se puedan compartir las evidencias de la experimentación interdisciplinar del día.

Asimismo, propone que la emisión de las oraciones esté ligada con la forma como cada uno pretende comunicar la anécdota escrita, refiriéndose a las intenciones del texto; para clarificar lo anterior, realiza ejemplos, como: “si es algo de agradecimiento, entonces la intención de decir el texto en el otro idioma, agradeciendo; [o] si es (...) una queja o de pronto una frustración”. El docente comunica que lo dicho anteriormente funciona como una ayuda a los oyentes de las oraciones, para entender de qué está hablando el emisor.

Pronto a acabar el tiempo de la reunión por Zoom, para reiniciar otra, algunos de los estudiantes/participantes dicen palabras en los idiomas que están trabajando.

La plataforma Zoom permite tener reuniones virtuales con ciertas condiciones, para el caso del docente/investigador una de estas condiciones consiste en que cada reunión comúnmente tiene un tiempo límite de 40 minutos. El docente, en medio de las situaciones, acciones, actividades y demás elementos que compete el desarrollo de una clase, también debe estar atento al tiempo de la reunión.

De igual manera, en este caso, el docente toma una decisión repentina, buscando la continuidad en la ejecución del orden de su planeación de la sesión; entonces, se adapta a las

circunstancias y genera un diálogo/una mediación que sea coherente y realista, en medio de la virtualidad.

También, es importante que el docente promueva la socialización de las evidencias de la experiencia vivida por los participantes, incluido él.

Los estudiantes/participantes siguen afianzando el idioma escogido por ellos mismos y lo incorporan a su lenguaje común en la emisión de ciertas palabras.

Entonces, se evidencia: efectos de la virtualidad (el uso de plataformas con ciertas condiciones, entre ellas, el tiempo de la reunión); decisiones del docente/investigador; adaptación a las circunstancias, en diálogo con los objetivos y la planeación de la sesión; y socializar las evidencias de los ejercicios experimentales y creativos.

Reiniciada la sesión, el docente pregunta quién desea comenzar socializar el ejercicio experimental que realizó, a la vez, propone que cada uno enuncie primero la frase en español y luego la traducción en el idioma escogido; esto con las 3 frases, para que los oyentes comprendan de qué está hablando.

La primera es la PF5, quien dice: “Vamos a ver cómo sale”, con el idioma **japonés**; sus oraciones en español, son las siguientes:

1. “Me desperté esta mañana con un grito”
2. “En la historia ha aparecido una plaga en cierta época”
3. “El hombre desapareció poco a poco”.

la PF5 pronuncia las oraciones en el idioma japonés de manera fluida, asimismo, realiza la lectura intercalada de las frases entre uno y otro idioma. El docente resalta que en el ejercicio presentado se evidencia el manejo de las vocales en el japonés, como se había comentado durante la experimentación. Además, durante la sesión, ella comenta que cada idioma tiene un ritmo diferente para ser pronunciado.

La siguiente persona es la PF6, quien se presenta a sí misma en **coreano** al comenzar:

1. “Los días pasaban y mi corazón me pesaba de manera inusual”
2. “Pero no sabía con quien, no podía parar de llorar”
1. “Si lees esto, gracias de todo corazón. GRACIAS...”

El PF1 quiere realizar el ejercicio, entonces dice *eu* en **portugués** (que significa *yo* en español):

1. “Noches incesantes con mucho insomnio”
2. “Un médico que me quería pasmado para no sentir”
3. “Amo tenerte en mi vida y de repente siento más en los sueños que en la realidad”.

El docente expresa que en Brasil también existen los *acentos* (en portugués, conocidos como *sotaques*), por lo que hay una pronunciación de los finales de ciertas palabras que son distintas en el mismo idioma.

La PF3 quiso realizar el ejercicio con el idioma **polaco** y sus 3 frases:

1. “Mi cuerpo cayó sobre la cama como si fuera un cadáver en medio de una fosa común”
2. “Un hombre guapo, una aguja capotera, hilo grueso y sobre mi piel, un trabajo de costura que decía 'Anna'”
3. “La cuarentena nos ha llevado a convivir con la extrañeza, con partes de nosotros que desconocemos.

El docente pregunta a la PF3 si nota algo en el idioma en la forma de pronunciar las oraciones, entonces ella comenta que se usa mucho la *sh*: “si tú te encuentras con una *z*, suena como *sh*, si te encuentras una *sh*, suena como *sh*, y si te encuentras una *ch*, suena como *sh*; y todo suena como *sh*”.

Entonces, los estudiantes se interesan en buscar cuál idioma será mejor para el desarrollo del ejercicio, pero, teniendo en cuenta la premisa del docente/investigador: un idioma en el cual tengan interés, que no conozcan o que lo hayan practicado poco. De esta manera, los profesores en formación son quienes plantean sus propias rutas de aprendizaje y el docente/investigador es el *guía* o *facilitador* en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para pensar y actuar con enfoque interdisciplinar; o sea, estaríamos hablando de *pensamiento interdisciplinar*.

El PF8, con el idioma **ruso**:

4. “Salir a jugar en tiempos de crisis es lo mejor”
5. “La casa es el mejor lugar para estar seguro”
6. “En tiempos de encierro, el cuerpo teme”.

Él expresa que este idioma es difícil, pero le gustó el ejercicio; lo que él comprendió de forma individual es que no es igual: cómo se dice, cómo se debería decir y cómo suena.

El PF4 lo hace en **maorí**:

1. “Psicología tiene que ver con la cabeza, pero la cabeza está en otras partes”
2. “Me desnudo y hacemos el amor entre una grieta de la montaña”
3. “El amor pareciera como el teatro, una realidad otra, el juego de una ficción”.

Antes de comenzar, el PF4 comenta que en ese idioma se habla: “muy golpeado... parecen santandereanos”, y más tarde, “hablan (...) con mucho carácter, pero es difícil porque es muy rápido”. Sin embargo, durante la ejecución del ejercicio, Daniel pronunció las 2 primeras oraciones, pero en la 3 se le dificultó y desistió de continuar haciéndolo; la PF5 expresó que las primeras le salieron bien y parecía como si estuviese hablando en otro idioma.

Finalmente, Sebastián López pronuncia sus oraciones en el idioma **italiano**:

1. “Aquí la historia de un pájaro con impedimento para volar”.
2. “Soy un ave libre que lucha cada mañana por salir de su hogar”.
3. “Ahora me siento más libre a pesar de no salir, soy libre”.

Antes de comenzar, la PF3 propone que Sebastián realice un movimiento que se vincula a este idioma: juntar los dedos de una mano. Durante el ejercicio, Sebastián habla una frase en español, pero con el acento italiano; más tarde, la PF3 expresa: “Seguro que hacer esto [el movimiento con la mano y los dedos] funciona”.

El docente utiliza su conocimiento personal para realizar ciertas aclaraciones, por ejemplo, en el idioma portugués.

En la fase de reflexión, el docente/investigador pregunta a los estudiantes/compañeros: “Chicos, ¿algo de lo que hemos abordado el día de hoy, ustedes sienten que les sirve para sus prácticas pedagógicas? (...) ¿O de pronto lo abordarían desde otro lugar?”.

Por su parte, el PF1 expresa: “para que hubiese mayor intensidad, yo lo trabajaría, sí, con los idiomas, pero buscaría referencias (...) pondría personajes; por ejemplo, yo tengo aquí a mi lado [en la pantalla de Zoom de él] a Manzana [refiriéndose a la PF6] (...), entonces yo pondría a Manzana de un personaje, ¿sí?, y yo sería el otro, pero (...) que hubiese esa interacción (...), esa intensidad entre los personajes”. Luego, realiza un ejemplo: “Haría (...) unas escenas de *Romeo y Julieta* [obra de William Shakespeare] o de cualquier obra, pero (...) lo haría (...) desde esos textos, para que la intensidad del texto se dé, y se juegue y salgan otros personajes”.

La PF5 comenta: “Me parece muy chévere lo que hace Dani [refiriéndose a el PF1], de contextualizarlo (...) al teatro. Para enseñar otro idioma, yo creo que, por ejemplo, (...) aplicaría música o canciones. Me acuerdo mucho de Claudia Torres, cuando nos enseñaba voz en tercero [(es decir, en tercer semestre)] y nos ponía a cantar música en diferentes idiomas... bueno, música no, sino canciones... y tal vez eso sería interesante”.

La PF3 dice: “Yo siento que también, anclado un poco al tema del Teatro, tal vez esto puede ayudar a mejorar la *dicción*; siento que probar con un nuevo idioma, que uno desconoce

totalmente, y probar su pronunciación, lo obliga a uno a mover los músculos de la boca y de la lengua de una forma diferente; entonces, ¿cómo hago para que la *ch* no suene igual que la *z*?, ¿o cómo hago para que la *sh* no suene igual que la *z* y que todo suene igual?, sino, ¿cómo ubico las palabras en la boca? (...) siento que para eso puede ayudar”. Asimismo, la PF3 comparte el link de una canción que se estaba tratando de aprender, que tiene subtítulos; agrega: “Precisamente me estaba acordando del proceso que tuve para intentar memorizarla, hice esto mismo de escribir las palabras conforme las escucho... obviamente, uno no sabe qué está diciendo y qué palabra es cuál... pero es interesante para el manejo vocal”.

La PF6 menciona lo siguiente: “Yo recuerdo que cuando nosotros estábamos en el proceso de montaje [(en quinto y sexto semestre en la LAE)], (...) tuvimos una facilidad (...), sacamos nuestra escena muy rápido y llegó un momento en el que, de tanto repetir el texto, perdimos (...) la intensión y el interés, y (...) era como una comedia, entonces no podía pasar eso porque (...) no funcionaba (...); entonces, en un ensayo, Parra [(el profesor Hernando Parra, director de dicho montaje teatral)] nos puso a decir el texto como si fuera rap, o decir el texto como si fuera vallenato... eran como una especie de coplas... a decir el texto (...) en jeringonza. (...) cuando hacíamos este ejercicio [(la experimentación de los idiomas)] recordaba eso, porque al momento de: 'listo, yo ya escuché cómo se dicen (...) las palabras en el idioma', que implica unas sonoridades, unas entonaciones, unas colocaciones diferentes a la que normalmente usamos en el español, pero aparte de eso, ¿cómo le doy la intensión que lleva el mismo texto? Por eso me parecía (...) importante leerlo con la anécdota completa, porque eso me ayudaba a entender la intensión... bueno, aunque no fuera una gran intensión, habría que trabajarlo más... entonces, pensaba un poco como en esos dos lugares: el primero, el tema de cómo manejar la intensión de los textos... y lo veíamos hoy en la clase de Cuerpo (...), que nuestros textos por alguna razón siempre suenan igual: [(lo dice declamando)] 'Oh, estoy en el vacío, vacío', y es supremamente molesto, porque yo digo: 'Bueno, somos actores, ¿no?', en teoría, ya vamos a terminar y ¿cómo decimos esos textos así? (incluyéndome a mí), ¿no?... entonces este ejercicio sirve para eso, para las intenciones del texto, y para (...) no volver monótono el ejercicio oral, en este caso, (...) del texto a la narración”.

El PF4 expresa: “Me pareció una actividad que me recordó a Leo [(refiriéndose a un profesor llamado Leonardo Caicedo y que hizo parte del proceso formativo de todos)], porque él tiene un ejercicio que es de *improvisación*, entonces se hace una fila larga y va pasando, contando una historia; por ejemplo, vamos a contar *Edipo* [*Rey*, de Sófocles], (...) pasa uno y comienza a contar” la historia, de repente, cambia de idioma, y luego sigue otra persona. Luego, agrega: “Es un ejercicio interesante, por lo que (...) nos ayuda un poco a *soltar la lengua*, por ejemplo; y teniendo en cuenta (...) estas intencionalidades y los dialectos propios de las regiones en cada país, los japoneses, por ejemplo, (...) como que arrastran la última letra en forma aguda (...), o (...) el portugués no es portugués si no tiene ese acento; (...) veámoslo aquí en lo colombiano, es muy divertido cuando uno comienza a hablar como un boyacense o como un pastuso, como un paisa (...) esos son ejercicios que puede ayudar y ser divertidos, yo me imagino eso con niños (...) o con viejitos también (...) Me gusta mucho y desde la improvisación se puede jugar”.

El docente genera una reflexión sobre el apoyo (aportes) que otras disciplinas pueden dar a nuestra disciplina específica, en este caso, el Teatro.

Entre los estudiantes/compañeros reconocen los sobrenombres que tienen los demás.

El comentario de la PF5, sobre la experiencia del canto en la clase de Voz en tercer semestre del proceso formativo de la LAE, es reconocido por todos los participantes, puesto que lo vivenciaron.

Por último, el docente vuelve a describir el ejercicio creativo final como lo hizo anteriormente, durante la fase de experimentación, enfatiza en que, básicamente, consiste en grabar lo que realizaron en la sesión. Además, plantea que la creación sea cargada al padlet del proyecto.

Finalmente, el docente agradece la asistencia y el hecho de compartir los referentes. De igual manera, los estudiantes/compañeros agradecen el espacio que se generó.

EVIDENCIAS:

- A continuación, el poema que la PF3 compartió al grupo, estableciendo una relación con el ejercicio experimental propuesto:

*“When I was in la secundaria
I falled in love of
a little morra que se llamaba Liz
I was catorce años
y yo no era nada guapo
I was fat
I didn´t know vestirme bien
en aquellas épocas
estaba trending
be a cholo
I wanted gustarle a Lizy
but no sabía cómo
I watched her and noté
que ella prestaba
so much attention
to the bad guys
so
empecé a ir a la plaza
donde se juntaban los cholos
y entré en la gang
my clothes now eran
pantalones Dickies
and limas tumbadas
maybe she doesn´t know
all what I made
just para que me volteara a ver
but su actitud
fue changing*

*and I remember that she
invited me to the partys
then she told me
Que no le gustaba por ser cholo
sino por la manera en que la trataba”*

– La alegría es un roadtrip, Quetzal Noah.

- Con la siguiente fotografía, es posible evidenciar los estudiantes asistentes a la sesión del día, de izquierda a derecha: en la fila superior está la PF6, el docente/investigador, y la PF5; en la fila del medio está la PF3, el PF1 y el PF4; (con el sobrenombre de Manzana), y (con su segundo nombre y apellido: Leonardo Molina); y en la fila inferior está el PF8.



Fuente: Elaboración propia (2020).

ANEXO 5. DIARIO DE CAMPO 4

Fragmento analizado:

Cuando el docente iba a reproducir el último género musical propuesto (**soca**), volvió a hablar del tránsito de una disciplina a otra, pues, si en el inicio se ejecutaron los Aeróbicos y con base en ello se llegó a la experimentación de la Danza, en la última canción se hará el efecto contrario: transitar desde la disciplina de la Danza a la Educación Física, gracias a que el **soca** está enfocado en la tonificación muscular y en la resistencia.

Llegada la fase de reflexión de la sesión, el docente comienza preguntando cómo les pareció lo desarrollado, a lo que la PF2 responde: “Rico, dice mi mamá” y el PF1: “Sí, la sudamos, súper, estuvo (...) chévere”. Luego, el docente plantea: ¿lograron captar el tránsito de una a otra [disciplina]?, ¿en qué momento piensan que ese tránsito fue más significativo?

La PF5 contestó que sí lo logró captar, “cuando usabas música que la mayoría de nosotros conoce, por ejemplo, la salsa... o la champeta, a mí me gusta mucho... entonces ahí (...) cambia, porque (...) uno se pone (...) enérgico”, y tiempo después comenta que “esa misma energía hace que uno disfrute más el ejercicio”. El docente explica: “Hacemos un recorrido por varios géneros y justamente era (...) pensando en esa búsqueda de posibilidades desde los Aeróbicos a este género específico, y luego acabábamos con (...) pasos auténticos (...) de ese ritmo, en la mayoría de casos”.

En este sentido, la PF2 expresa: “Creo que también lo que dice Aleja es porque ya se conoce el tempo-ritmo de la canción (...) cuando Sebas da la instrucción de los pasos, (...) como que se combina[n] los pasos con el ritmo, porque ya lo conocemos, entonces uno (...) en ese momento puede dejar de ver un poquito de pronto a Sebas y sentir el ritmo en el cuerpo... el movimiento en el cuerpo”. Por su parte, el docente menciona que lo dicho por la PF2 evidencia que los estudiantes/participantes disfrutaron la experimentación y se dejaron llevar por la música, también expone que, en ese sentido, la técnica del aeróbico y los movimientos un tanto robóticos se deja de lado y se piensa en la danza y puede incluirle un movimiento de brazos determinado.

Diario de campo completo:

DIARIO DE CAMPO 4/TALLER 4	
NOMBRE: Sebastián Camilo López Ruiz	CÓDIGO: 2016177021
FECHA: 27/julio/2020	HORA: 10:00 a.m.
TEMA: Lenguaje audiovisual	
TEXTO (S) MEDIADOR (ES):	
<ul style="list-style-type: none"> • Video sobre los pasos básicos de la práctica de Aeróbicos (https://www.youtube.com/watch?v=kxKuK1diDxE) • Canciones de diversos géneros: merengue, bachata, rock and roll, electrónica y champeta. 	
PREGUNTA: ¿Cómo contribuye la exploración interdisciplinar desde el deporte y la danza a nuestra formación como futuros docentes de teatro?	
OBJETIVO ESPECÍFICO: Ejecutar ejercicios de experimentación y creación, a partir de dispositivos audiovisuales interdisciplinares.	
DESCRIPCIÓN	
<p>Antes de darse el encuentro virtual para el desarrollo de la sesión 4, se generaron preguntas en el grupo de WhatsApp sobre la hora y el día en que se realizaría, puesto que algunas personas tenían inconvenientes personales, por tener internet o problemas de conexión. Asimismo, el docente proponía horarios para que todos pudiesen estar, sin embargo, algunos no respondieron y se tomaron decisiones con quienes ya habían comunicado que les era posible.</p> <p>No obstante, el docente mencionó que: “El encuentro propuesto es de deporte y danza en la virtualidad”.</p> <p>Hay que tener en cuenta a la hora de planear las sesiones en la posibilidad de falta de conexión de estudiantes y/o del profesor, así como del espacio donde los participantes asisten a los encuentros virtuales. También, es difícil llegar a acuerdos con TODOS los participantes del proyecto.</p>	

Entonces, se evidencia: efectos de la virtualidad (llegar a acuerdos con TODOS los participantes del proyecto).

El docente inicia la sesión, a través de una reunión en la plataforma Zoom. la PF3 es la primera en ingresar, al principio tiene problemas con la cámara, luego ingresa la PF6, quien le ayuda proponiéndole una acción para solucionar ese problema. Luego ingresan el PF1 Calderón, el PF7, la PF5 y la PF2.

El docente realiza unas pruebas de sonido y agradece la asistencia. Hace una introducción a la clase diciendo que en esta sesión se vincularán 2 disciplinas: el Deporte y la Danza. Asimismo, plantea que: “en la *Interdisciplinariedad*, uno tiene que superar la *disciplina* (...) para no seguir fragmentando el conocimiento (...) hemos venido trabajando paso a paso, por disciplinas, y hemos empezado a hacer una articulación transversal (...) [sobre] el encierro en tiempos de pandemia, (...) la temática que hemos tomado”.

En este sentido, expresa que se va a iniciar con la disciplina del Deporte y se hará un tránsito que permitirá superarla, para llegar a la disciplina de la Danza. Además, enuncia la pregunta orientadora a trabajar durante la sesión:

¿Cómo contribuye la exploración interdisciplinar desde el deporte y la danza a nuestra formación como futuros docentes de teatro?

Sucedan imprevistos cuando no enciende la cámara o no funciona el audio. Además, los compañeros se ayudan entre sí, para la solución de problemas técnicos.

Es importante que el docente contextualice a los estudiantes, en este caso, compañeros, sobre aquellos contenidos que se van a trabajar. Asimismo, que se establezca una relación entre el contenido principal que se está abordando en el objetivo pedagógico principal (la *Interdisciplinariedad*), y los contenidos del objetivo específico que corresponde a la sesión (el tempo-ritmo, la música, el cuerpo, la memoria y coordinación).

Entonces, se evidencia: efectos de la virtualidad (falta de conexión con la plataforma usada); trabajo colaborativo (ayuda mutua ante problemas técnicos); contextualizar al estudiante: relación entre contenidos y el objetivo pedagógico principal; y pregunta orientadora.

El docente comparte a través del chat de la reunión por Zoom, un video que plantea en palabras de Andrea Bruni, asesor regional de salud mental de la Organización Panamericana de la Salud (OPS) para Sudamérica, consejos prácticos para aliviar el estrés y cuidar el bienestar emocional durante el aislamiento o encierro en la pandemia: *Salud mental en tiempos de pandemia* (<https://www.youtube.com/watch?v=CRKD4Hu0foc>). Cada uno lo observa desde su propio dispositivo.

El referente es importante, en tanto, continúa introduciendo al estudiante en la temática a tratar: la pandemia, además de generar aportes en el conocimiento de efectos de la situación actual para la salud mental del ser humano, lo que tiene que ver con otro campo disciplinar distinto al Teatro: la Salud.

El docente/investigador comienza preguntando a los estudiantes/compañeros si conocen la práctica de los *Aeróbicos*, pero ninguno comenta nada, entonces realiza una contextualización sobre esta forma de desarrollar la disciplina de la Educación Física, expresando los elementos que se trabajan en esta, tales como la movilidad articular, el tempo-ritmo, la música, memoria y coordinación; posteriormente, explica que en esta práctica se maneja la derecha y la izquierda, y que existen coreografías que combinan secuencias de movimiento.

Luego, muestra un video donde se plantean los pasos básicos de esta práctica, que servirá como insumo para el desarrollo de la sesión (<https://www.youtube.com/watch?v=kxKuK1diDxE>), y otro video donde se evidencia al docente ejecutando esta práctica (en la página web del proyecto pedagógico se podrá encontrar, justo en la Sesión 4: <https://sites.google.com/view/pensamientointerdisciplinar/sesi%C3%B3n-4>).

Cuando van a comenzar la práctica, la PF2 pregunta al docente: “Sebas que si mi mami puede entrar a hacer ejercicio en la sesión de hoy? :D”, a lo que él afirma: “Por supuesto que sí”. No obstante, la PF3 se encuentra en una biblioteca y no puede hacer ruido, entonces no puede

realizar la sesión de manera práctica, a pesar de ello, ella estuvo observando todo lo que se iba realizando. el PF7 dice: “Me siento (...) observado, es muy extraño, pero es chévere” y la PF3 expresa: “Me gusta verlos (...) con una mirada crítica y divertida.

Todos se ubican en el espacio. El docente plantea unos comandos que él debe mostrar con su cuerpo, que son instrucciones en los *aeróbicos* y que sirven como guía para cada uno cuando se cambie de un paso a otro; son las siguientes indicaciones:

- 1. Marchar en el puesto:** movimiento de manos rectas, una frente a la otra, como si estuviesen cortando alguna fruta frente a ellos.
- 2. Desplazamiento lateral (lado a lado):** el brazo derecho apunta hacia el lado derecho, lo que indica la dirección a la que debe ir cuerpo (a la derecha); o el brazo izquierdo apunta hacia el lado derecho, lo que indica la dirección a la que debe ir cuerpo (a la izquierda).
- 3. Doble desplazamiento lateral:** ambos brazos apuntan hacia el lado derecho, lo que indica la dirección a la que debe ir cuerpo (a la derecha), caminando en 4 tiempos; o ambos brazos apuntan hacia el lado izquierdo, lo que indica la dirección a la que debe ir cuerpo (a la izquierda), caminando en 4 tiempos.
- 4. Punta de pie hacia el frente:** ambos brazos, rectos, apuntan hacia el suelo (o las puntas del pie) de forma diagonal al frente.

la PF2 solicita que sea repetido el primer comando, entonces, mientras el docente muestra y describe cada uno, la PF3 los grafica también.

Comienza la experimentación. El docente instruye a los estudiantes/compañeros a realizar una secuencia de aeróbicos, previo a ello, realiza un calentamiento del cuerpo para todo el grupo. Inicia la reproducción de la música y el docente comienza a realizar una serie de pasos básicos utilizando los comandos ya explicados. Habiendo empleado tiempo en ello, la

conexión a internet o la plataforma interfirieron y la sesión tuvo que detenerse por un momento. Los estudiantes/compañeros comprendieron lo sucedido. Habiendo, recuperado la conexión e interacción en la reunión por la plataforma, se continuó con la actividad planteada.

Cada uno estuvo activo en el proceso y en la ejecución de cada ejercicio. A causa del volumen de la música no fue posible que se escuchara de forma clara la voz del docente, pero a través de los comandos y la imitación se iba desarrollando la secuencia de movimientos.

Fue efectivo que se definiera el contenido a trabajar en la sesión y que se ejemplificara con videos, además, es acertado que la práctica se evidencie a través de un registro donde el mismo docente la ejecuta.

Es posible identificar que los participantes de la sesión están atentos al tiempo de la música, que observar al docente e imitar sus movimientos les permite desarrollar la experimentación de forma satisfactoria, que cada uno se adapta a las condiciones que tengan (principalmente, de espacio y de salud). También se trabajó la coordinación entre extremidades superiores e inferiores.

Por otra parte, fue efectivo llevar música que conocieran los estudiantes/participantes, porque ello los moviliza... sus cuerpos hablan.

Entonces, se evidencia: el docente es ejemplo del contenido a trabajar; el docente prepara su clase; conocer y experimentar para enseñar (se conoce y experimenta primero la práctica o contenido, para luego enseñarlo); y el uso de recursos tecnológicos: registro audiovisual.

Posteriormente, se comienza a bailar. Este ejercicio da continuidad al anterior, sólo que el docente cambia la música utilizada para los aeróbicos, para reproducir diversos géneros musicales que permiten realizar la misma secuencia explorada, pero en diversos ritmos y velocidades. Los géneros son:

- Bachata
- Merengue
- Electrónica

- Champeta
- Rock and roll.

Cuando el docente iba a reproducir el último género musical propuesto (**soca**), volvió a hablar del tránsito de una disciplina a otra, pues, si en el inicio se ejecutaron los Aeróbicos y con base en ello se llegó a la experimentación de la Danza, en la última canción se hará el efecto contrario: transitar desde la disciplina de la Danza a la Educación Física, gracias a que el **soca** está enfocado en la tonificación muscular y en la resistencia.

En el **merengue**, se puede notar que es semejante a los Aeróbicos, por su técnica. En cuanto a la **champeta**, se utilizaron las piernas, la cadera y los saltos. La **bachata** les permitió movilizar las caderas y experimentar con ciertos giros, durante la ejecución de pasos. Finalmente, en el **soca** se retaron así mismos, evitando detener los movimientos, que debían ser ejecutados con fuerza.

lo desarrollado, a lo que la PF2 responde: “Rico, dice mi mamá” y el PF1: “Sí, la sudamos, súper, estuvo (...) chévere”. Luego, el docente plantea: ¿lograron captar el tránsito de una a otra [disciplina]?, ¿en qué momento piensan que ese tránsito fue más significativo?

La PF5 contestó que sí lo logró captar, “cuando usabas música que la mayoría de nosotros conoce, por ejemplo, la salsa... o la champeta, a mí me gusta mucho... entonces ahí (...) cambia, porque (...) uno se pone (...) enérgico”, y tiempo después comenta que “esa misma energía hace que uno disfrute más el ejercicio”. El docente explica: “Hacemos un recorrido por varios géneros y justamente era (...) pensando en esa búsqueda de posibilidades desde los Aeróbicos a este género específico, y luego acabábamos con (...) pasos auténticos (...) de ese ritmo, en la mayoría de casos”.

En este sentido, la PF2 expresa: “Creo que también lo que dice Aleja es porque ya se conoce el tempo-ritmo de la canción (...) cuando Sebas da la instrucción de los pasos, (...) como que se combina[n] los pasos con el ritmo, porque ya lo conocemos, entonces uno (...) en ese momento puede dejar de ver un poquito de pronto a Sebas y sentir el ritmo en el cuerpo... el movimiento en el cuerpo”. Por su parte, el docente menciona que lo dicho por la PF2 evidencia que los estudiantes/participantes disfrutaron la experimentación y se dejaron llevar

por la música, también expone que, en ese sentido, la técnica del aeróbico y los movimientos un tanto robóticos se deja de lado y se piensa en la danza y puede incluirle un movimiento de brazos determinado.

El docente expone dos preguntas, que tienen que ver más con el rol docente de los estudiantes/compañeros: “¿Cómo piensan que pueden articular (...) estas dos disciplinas, para responder a un problema que tienen en un aula, (...) [sea] un contenido teatral, (...) un contenido de apoyo a otro docente o, inclusive, cuando tienen (...) una problemática de curso? ¿Cómo pueden mediar a través de las disciplinas para la solución?

el PF1 Calderón expresa que: “Alguna vez tuve la experiencia (...), cuando fui profe, (...) los niños llegaban un poco cansados... como que no respondían ese día a la clase, entonces yo opté por, al inicio de las clases, hacerles estiramientos, algo de ritmo, y los chicos (...), por lo menos en las tres primeras clases, mantenían siempre su ritmo y se mantenían activos. (...) sería bueno aplicarlo para cuando uno va a iniciar una clase o en medio de una clase (...), una pausa activa (...), para activar a los chicos ese día”.

Por otra parte, la PF5 menciona una experiencia en su práctica pedagógica del semestre pasado en la LAE: “Era con adulto mayor y ellos siempre querían trabajar aeróbicos, porque era lo que iban a hacer (...) al centro comunitario, y era chévere porque en todas esas experiencias, se daba que usaban el Aeróbico para, por ejemplo, enseñar Escritura Creativa, o para enseñar Clown (que fue lo que nosotros hicimos), o para enseñar Taekwondo. Entonces (...) yo pienso que es como la articulación que uno puede hacer de una disciplina con otra, obviamente, para contribuir a la misma disciplina, pero también (...) en el caso de la práctica (...) para suplir el interés de ellos por ir a hacer Aeróbicos... pero que al mismo tiempo pudiéramos enseñarles (...) lo que nosotros sabíamos, que era Teatro. Creo que al hacer esas cosas, uno debe (...) planearlas muy bien (...) que no sea (...) por meterlo y ya, sino que de verdad haya una articulación entre ambas (...) disciplinas (...) eso era lo que hacían, entonces, por ejemplo, con la Escritura Creativa (...) los sentaban pero ellos mantenían (...) un movimiento en los pies o un movimiento corporal, mientras hacían los ejercicios, (...) era bonito”; más tarde dice: “También una vez enseñamos (...) ritmo musical

a través del movimiento corporal, desde la danza... entonces, ¿cómo puede ser el ritmo del *Choco-chocolate*... (...) ellos hacían movimientos que fueran con el ritmo, y eso de alguna u otra forma implica (...) la danza y la música.

El docente interviene diciendo que “yo creo que es necesaria la planificación por el tipo de (...) población, porque, además, tú estás manejando adulto mayor, entonces uno (...) piensa (...) en unas cuestiones de salud, de pronto, en unas imposibilidades corporales.

la PF2 se refiere a las disciplinas abordadas: el Deporte y la Danza, expresando: “yo creo que esta combinación es súper chévere, porque uno en el Teatro, normalmente, tiende a hacer movimientos por el espacio, a veces de manera muy libre. ¿Qué pasa, por ejemplo, cuando una persona nunca ha tenido un diálogo cercano con el Teatro? Pues, primero, que le da pena, segundo, que no reconoce la instrucción como la conocemos nosotros, porque desconocen el lenguaje... pero, por ejemplo, a la hora de dar una instrucción como la que tú dices [refiriéndose al docente]: 'Marchando' (...), así también podemos habitar el espacio, y es a partir (...) de esos conceptos que ya la gente tiene incorporados, por ejemplo, en los Aeróbicos... cuando a la gente le dicen [la instrucción] 'Lado a lado', la gente ya sabe, porque (...) los ha visto o alguna vez en su vida los ha practicado, ya sea en su casa o porque van al gimnasio, porque alguien llega al parque del barrio y llevan a cabo la instrucción. Entonces es súper bueno, porque se puede partir de este *lenguaje (...) común*, con una música que la gente disfruta para enseñarle a la gente, por ejemplo, a cómo habitar el espacio, a cómo encontrar diferentes corporalidades... a partir de lo que ya conocemos (...), porque nosotros siempre buscamos como lo *extracotidiano*, pero la gente no conoce lo *extracotidiano*, entonces, (...) [con base en] este lenguaje, ¿cómo podemos partir para crear un hilo conductor en una sesión, donde la gente habite el espacio de otra manera, donde encuentre movimientos corporales a partir de (...) [la instrucción] 'Lado a lado', de una marcha, de una música. Creo que eso sirve de insumo (...), porque como sólo hablamos *lenguaje teatral*... por ejemplo, a mí me pasaba en las primeras clases (...): 'Habiten por el espacio', '...como animales'... como que uno siempre recurre a los animales, pero con la gente mayor a veces no funciona; con los niños sí, obvio, porque ellos tienen *full* la imaginación... pero con los adultos (...): 'No,

como leones' (...) como que estas instrucciones precisas que ellos ya tienen concepto, puede ayudarnos a habitar tanto la Danza como el Teatro, hasta el Calentamiento Vocal también.

el PF7 dice: “Muy chévere, Sebas, gracias; me encanta verlos a todos y todas así, como rosaditos. Y claro, de esto también (...) se trata, ¿no?, este tipo de actividades, si uno las hace en grupo, es mucho más enriquecedor (...) que hacerla uno solo, porque (...) esa energía o esa voluntad que ves en el otro tú lo puedes apropiarse para ti (...); y también como *mediador de contenidos progresivos*, diría yo... rico empezar con algo sencillo que conozcamos todos, para, de esa manera, ir (...) complejizando un poquito la cuestión (...), por ejemplo, los ritmos o los pasos básicos que hacías en los Aeróbicos (...), y ya después lograr entender que uno mismo puede hacer ese mismo paso en la salsa o en la champeta (que me va muy mal), y decir: 'yo puedo bailar de todo, entonces, con estos simples pasos', (...) me pareció supremamente interesante ese hallazgo”. El docente agrega que ese fue el propósito diciendo: “claro, no conozco (...) qué géneros [musicales] les gusta y qué géneros no, entonces empezar de algo más técnico”.

Se debe agregar que el docente comenta su experiencia en la disciplina de la Educación Física, diciendo: “Para quienes no saben, yo he trabajado como instructor de clases de Rumba en gimnasios, y (...) es difícil pensar (...) en una pedagogía (...) cuando uno está con personas que no quieren aprender tanto de técnica [dancística], sino que quieren justamente hacer deporte (...) sudar y tonificar (...) uno trata (...) de mediar con esas situaciones.”, además: “Por ejemplo, ahorita que el PF1 menciona (...) [que] un grupo puede llegar y podemos calentar (...) uno trata de encontrar esos caminos, y la (...) música y la misma forma de calentar (...) articulan muchas cosas... entonces, mientras hacemos piernas, estamos también pudiendo hacer (...) brazo y pecho (...) empezamos a hacer una vinculación de diversas partes del cuerpo”. Igualmente, dice: “yo creo que sí es muy importante saber llegarle a la gente (...), tratando de articular (...) la Educación Física en una clase de Rumba, pero también el asunto técnico [(dancístico)], (...) a mí se me complicaba mucho, y era pensar: '¿cómo le puedes enseñar en 50... en 60 minutos a una persona, primero, a pasar por muchas canciones y a enseñarles pasos, pero ellos quieren sudarla y sudarla?; entonces uno se empieza a plantear (...) las distintas metodologías, y es muy chévere, porque uno

empieza a entender las corporalidades de la gente. Yo, por ejemplo, me he encontrado (...) gente adulta, a veces hay niños y (...) a veces son personas que no conocen mucho del Aeróbico, pero quieren estar ahí por la actividad física misma”. Termina esta experiencia mencionando que el Distrito realizaba los domingos clases, antes de la situación con la pandemia del COVID-19.

la PF5 expone una experiencia en la práctica pedagógica de la LAE, su descripción da cuenta de lo interdisciplinar que fue el proceso de enseñanza y aprendizaje con adultos mayores (su población), además, es consciente de la necesidad de la planificación docente para lograr la articulación de disciplinas.

Entonces, se evidencia: reflexión sobre experiencias como docentes (¿esto es *trabajo colaborativo*?).

Para continuar con el cierre, el docente explica que durante la sesión se pretendió abordar un problema: el encierro en el actual tiempo de pandemia, agregando: “no tanto desde el pensamiento, sino desde el *hacer*”. Por ello fue que él mostró al principio el video sobre la salud mental. “No es fácil, nosotros, por ejemplo, que trabajamos con el cuerpo (...) y con el *trabajo conjunto* (...) chévere, (1) encontrarnos, (2) sudarla, y (3) (...) en medio del encierro en que estamos realmente, trabajar esta articulación de disciplinas... como una forma de abordar la interdisciplinariedad”.

En la fase de reflexión, el docente realiza una deconstrucción la metodología usada, enlista una a una las actividades ejecutadas de principio a fin; esto es efectivo, porque se logra aclarar el objetivo a cumplir.

Entonces, se evidencia: deconstrucción de lo trabajado, para que quede claro el contenido.

Asimismo, describe el producto creativo que cada uno debe elaborar, con base en lo trabajado durante la sesión:

Los estudiantes deben filmarse bailando, teniendo en cuenta las siguientes condiciones: (1) que seleccionen una canción de manera libre, que les guste, se sientan cómodos, quieran experimentar; (2) que utilicen objetos a manera de vestuario y/o utilería, que den cuenta del

encierro en tiempos de pandemia (por ejemplo, un tapabocas o un gel antibacterial, mientras danzan), donde indiquen a los espectadores, por medio del baile, que se están refiriendo a la situación actual del COVID-19; y (3) que tenga una duración de máximo 2 minutos el video. También, plantea la posibilidad de que evidencien el tránsito de los aeróbicos a la danza a través de la canción, pues eso fue lo trabajado en la fase de experimentación.

El ejercicio debe ser cargado al siguiente padlet antes de la próxima sesión:
<https://padlet.com/sebastianlopezruiz/profesorescreadoresinterdisciplinares>.

Asimismo, el docente menciona que hay una pregunta que se pretende abordar con el ejercicio creativo de cada uno: ¿cómo son las corporalidades de los participantes en el encierro que viven con la pandemia del COVID-19.

Finalmente, el docente pregunta a los estudiantes/compañeros cómo les ha ido con los productos creativos y si han sido claras las indicaciones. la PF2 comenta que no le gusta grabarse y le cuesta hacerlo, por lo tanto, el docente le propone otra ruta para obtener el producto creativo: la fotografía; no obstante, la PF3 propone que puede hacerlo también a través de objetos.

la PF6 propone que se realice una socialización de los productos creativos de todos los participantes, pues le parece bueno hacerlo.

De igual manera, la PF3 pregunta sobre el producto audiovisual final y cómo este será desarrollado por Sebastián, a lo que él responde que primero necesitará tener los productos creativos de todos, para definir cómo y qué se comunicará sobre *el encierro en tiempos de pandemia*. También, la PF3 pregunta si se necesitará algo para la siguiente sesión, entonces el docente/investigador explica que utilizará audios con los pensamientos disciplinares de diversos profesionales, que pertenecen a ciertos campos del conocimiento, en diálogo con las disciplinas que dominan los estudiantes/compañeros, las cuales encajan dentro y/o fuera del ámbito artístico.

Cuando un estudiante tiene inconvenientes para el desarrollo de las actividades, el docente debe crear otra estrategia que le permita cumplir el objetivo, sin embargo, los mismos compañeros pueden generar otras propuestas, otras rutas.

Entonces, se evidencia: trabajo colaborativo (si alguien no puede/quiere utilizar la metodología propuesta para el ejercicio creativo, nosotros generamos ideas y propuestas).

la PF2 propone al docente que utilice un único enlace (link) para ingresar a las reuniones a través de la plataforma Zoom, sin embargo, él mencionó no conocer cómo realizarlo; la PF2 le explica a través de un video por WhatsApp.

Entonces, se evidencia: trabajo colaborativo (estudiante le enseña al profesor) y efectos de la virtualidad: no conocer el manejo de plataformas.

Después de finalizada la sesión, el docente envió un comunicado oficial a los estudiantes a través del grupo de WhatsApp creado para el proyecto, que representa el canal de comunicación para todos. Este comunicado informa a quienes no estuvieron las actividades desarrolladas; así como también se comparten los enlaces al padlet y a la página web creados. Sigue siendo pertinente que el docente realice estos comunicados, puesto que contextualiza a quienes no estuvieron y les da la libertad de realizar las actividades, a pesar de ello. Además, da un orden al proyecto.

Entonces, se evidencia: efectos de la virtualidad (WhatsApp como herramienta educativa y medio de comunicación).

EVIDENCIAS:

- Con la siguiente fotografía, es posible evidenciar los estudiantes asistentes a la sesión del día, de izquierda a derecha: en la fila superior está el PF7 (con el sobrenombre de el PF7 Ches), Sebastián López, la PF3 y la PF2; y en la fila inferior está la PF5, la PF6 (con el sobrenombre de Manzana).



- **COMUNICADO SESIÓN 4**

“¡Hola! Para quienes no estuvieron en alguna sesión, aquí les envío la página web que creé para el proyecto, allí encontrarán lo que se ha realizado hasta el momento y las instrucciones de los ejercicios creativos: <https://sites.google.com/view/pensamientointerdisciplinar/inicio>.

También, os vuelvo a enviar el padlet donde cargar vuestras creaciones, para que lo tengan más reciente en el chat: <https://padlet.com/sebastianlopezruiz/profesorescreadoresinterdisciplinarios>”.

Fuente: Elaboración propia (2020).

ANEXO 6. DIARIO DE CAMPO 5

Fragmentos analizados:

SOBRE EL PROCESO DE CREACIÓN INTERDISCIPLINAR DE LA PF5

Posteriormente, el docente/investigador va nombrando a cada participante y sigue este procedimiento metodológico: (1) socializa las disciplinas consideradas dentro y fuera del ámbito artístico, que cada participante del proyecto que se encuentra en la reunión escribió previamente a comenzar la implementación de las estrategias; (2) el estudiante/compañero debe elegir un audio, que sea la base o detonante para el ejercicio creativo a elaborar (en otras palabras, que sirva como un *movilizador creativo*), a partir de una relación que pueda tener determinado profesional con su vida personal o su familia, que haya sido significativo y/o que le haya

evocado imágenes; y (3) los demás compañeros generen propuestas sobre ¿cómo sería un **producto creativo interdisciplinar**, teniendo en cuenta las disciplinas que él o ella conoce? Así pues, con todos los insumos y opciones que se comparten unos a otros, el creador de los productos artísticos es quien toma las decisiones sobre qué utilizar y qué no.

(...)

La PF5 eligió a la Musicoterapeuta/Cantante Lírica y le llamó la atención cuando esta profesional comentaba no saber cómo enseñar piano a niños. la PF5 comentó también: “recordé una escena, no sé de qué película (...), donde había una chica que guardaba (...) una tira de papel con las teclas del piano y ella practicaba y ella practicaba encima de ese papel, (...) fue lo que me evocó al escuchar ese audio”, y más tarde agrega: “Pensaba también cómo meter la cuestión del dibujo”.

1. **La PF6:** “Yo estaba pensando un poco en (...) la enseñanza de la música que habla la PF5 (...) la profesora [refiriéndose al audio] habla (...) que no era fácil hacer convenciones, y sé por experiencia propia y por experiencia de otros compañeros que estudian música, (...) la falta del manejo corporal... o sea, ellos conocen muy bien su técnica y su manejo instrumental, pero a la hora del cuerpo, como que se limitan un montón (...), pensaba yo cómo crear convenciones corporales para la enseñanza, por ejemplo, del piano; yo lo que imagino (...) [es que], a lo que se refería la profesora, es, por ejemplo, cuando uno va a tocar piano tiene unas posturas específicas, porque si no son esas posturas, se va a lastimar el aprendiz, que es un poco también lo que hablaba la profesora de danza [(el audio 7)] a la hora de enseñar los pasos (...). Entonces yo pensaba cómo crear (...) convenciones corporales para enseñar el piano, donde el piano sea el mismo cuerpo”. Luego expresa que: “Tengo un conflicto con la profesora (...) [:] que la virtualidad es otra manera de vivir la realidad, pero siento que también es otra posibilidad de crear conocimientos o (...), en este caso, de aprender a enseñar, entonces, por ejemplo, cómo esa ansiedad de enseñar *face to face* o al lado del estudiante, uno puede crear otras maneras para crear esa cercanía o ese vínculo con el estudiante, sin necesidad de tenerlo al lado; y siento que también ahí hay un limitante por parte de (...) [ella]: se limita a estar presencialmente por su misma formación,

(...) en la manera en la que le enseñaron a ella, y obvio, la música es una de las cosas más complejas de enseñar virtualmente por (...) las mañan y demás, que se pueden adquirir; pero creo que también es (...) esa creatividad que uno debe tener como docente, en este caso, (...) pensaba: 'qué lindo sería poder encontrar esas maneras de crear vínculos cercanos desde la virtualidad', que creo que es muy posible”.

- 2. La PF3:** “A mí me surgieron varias ideas, más allá del (...) contenido, porque el contenido es muy importante; mis ideas surgen a partir de la voz de la chica, de cómo se expresa y también de sus situaciones (...). [Ella] tiene una voz (...) con cierta entonación que la hace sonar robótica, entonces me imaginaba (...) ¿qué tal si esta profesora en algún momento por (...) tantas clases virtuales se quedó sin voz y (...) ahora las clases las da a través de la voz (...) del Traductor de Google... (...) como que se vuelve su voz, es una voz mecánica. A parte en algún momento ella menciona que tiene inconvenientes porque a las personas no les interesa tomar las clases virtuales y perdió su trabajo a causa de esto, entonces pensaba en qué tal si ella se enseña a sí misma (...), ella dice que es importante la presencia, el *face to face* [(cara a cara)], (...) ¿qué pasa si ella se está mirando al espejo y se está enseñando a ella misma a cantar o a tocar un instrumento?”.

De esta manera, se evidencia:

- Pensamiento interdisciplinar
- Pensamiento creativo
- Trabajo colaborativo, puesto que los profesores de teatro en formación proponen rutas para la resolución del problema creativo.
- El rol docente frente a la educación apoyada por las TIC, ya que se considera que la virtualidad es un lugar posible para el acto pedagógico.

Fuente: Elaboración propia (2020).

SOBRE EL PROCESO DE CREACIÓN INTERDISCIPLINAR DE LA PF6

Por último, la **PF6** menciona: “Bueno, yo tengo un conflicto porque encontré varios elementos en diferentes lugares, que enuncian un interés mío, tanto artístico como personal (...), y quizás

también intelectual. Yo he tenido que pensarme mucho todo el tema de la muerte y el duelo, debido a mi proyecto de grado, y cómo esto afecta nuestra relación como sujetos y como profesionales a la hora de acercarnos, por ejemplo, a una población que es muy cercana a la muerte; en mi caso, son los niños con cáncer (...). Y la profesora de Lenguas hablaba de cómo ella tuvo que prepararse para asumir la muerte del COVID, que es una muerte inusual, que es una manera de duelo inusual, porque la persona muere... primero, no puedes estar con ella lidiando totalmente la enfermedad, y si estás ayudándole a lidiar la enfermedad, entras (...) en riesgo de contagio, en riesgo de muerte, pero también el aislamiento y todo lo que implica a nivel emocional, físico y psíquico, de esa relación con la persona que está enferma y que luego entra a estado paliativo y luego a la muerte; y cómo todo este estado del luto, sobre todo, es algo que me causa un montón de conflictos, porque yo lo he venido trabajando y siento que es una manera muy diferente de asumirlo en esta nueva realidad y con la enfermedad, que pues no es ajena a otro tipo de enfermedades ni a otro tipo de muertes, pero creo que es más ahora presente en vidas cotidianas, que nosotros (...) no vivenciábamos. Y esto me remitía también a la nena que (...) es Musicoterapeuta, yo tomé una clase de Musicoterapia y encontré unas herramientas muy interesantes desde la Música, para poder transitar estos dolores, y en este caso, poder vincularlo con el tránsito del luto; (...) eso también me llevaba a lo que hablaba (...) con el tema del arte como un lugar para la sanación, pero lo pensaba no (...) a modo terapéutico, sino como una puesta en escena que evidencia desde el teatro, desde la danza y desde la música, ese tránsito del luto para un luto que se vive en encierro, (...) un luto que se puede vivir tranquilamente, sin llegar a la locura o al desastre emocional (...). Entonces, encontraba esos diferentes lugares”.

Gracias a lo anterior, la PF6 eligió a la profesora de Español y Lenguas Extranjeras.

- **La PF5:** “Se me acaba (...) de ocurrir, (...) pensando (...) un poco en que sabes (...) manejar instrumentos musicales y que cantas, (...) sería chévere que hicieras como una canción con otro lenguaje y también usando los instrumentos, y me parece también muy chévere lo de las plataformas digitales, pero no sé cómo podría ser articulado”.
- **El docente/investigador:** “A mí se ocurría algo (...) a través de los títeres, ya que hablas de (...) lo plástico; yo, por ejemplo, conozco una obra de Teatro Musical que es de

títeres, es un trabajo muy lindo, (...) por ejemplo, ellos tienen el títere y (...) generan ese diálogo e interacción con el público a través del títere, entonces cantan, se mueven, interactúan, y generan en el personaje (...) el mensaje que quieren transmitir. (...) me lo imagino desde los títeres y una canción, tal vez, y sería muy interesante también (...) desde los idiomas (...) ¡coreano!, ya que aprendiste coreano.

Sobre esto último, la PF6 comenta: “de ello tengo una canción que me pone muy triste, pero que es muy bonita, pero que no van a entender porque está en coreano” y más tarde, “estoy entrando en crisis artística”.

En este punto, la PF5 comenta que la profesora Dayan Roza, de la LAE, se ha referido a la *experiencia estética*, y la entiende como el hecho de que, aunque uno no conozca un lenguaje, uno puede sentir algo a través de él, por ejemplo, una melodía. Entonces, **la PF3** expresa: “Creo que a lo que va Aleja es al hecho de que no importa si lo cantas en otro idioma, o porque uno a veces escucha algo en otro idioma, y es capaz de sentir algo (...) a través de eso, independientemente de que no se comprenda lo que dice la letra.”, y agrega: “como una canción que ayude a hacer más llevadera la muerte”.

Entonces, se evidencia:

- Ruptura de fronteras disciplinarias, puesto que la profesora en formación se interesó por abordar un lenguaje diferente al teatral.
- Pensamiento creativo, en relación a la crisis que sucede en un proceso de creación y la temática que desea trabajar, la cual deviene de unas motivaciones personales.
- Trabajo colaborativo, puesto que los profesores de teatro en formación proponen rutas para la resolución del problema creativo y se ayudan entre sí a la comprensión de conceptos.

Fuente: Elaboración propia (2020).

Diario de campo completo:

DIARIO DE CAMPO 5/ TALLER 5	
NOMBRE: Sebastián Camilo López Ruiz	CÓDIGO: 2016177021
FECHA: 31/julio/2020	HORA: 11:03 p.m.
TEMA: Pensamiento Interdisciplinar	
TEXTO (S) MEDIADOR (ES):	
<ul style="list-style-type: none"> • Video de la Maestría Interdisciplinar en Teatro y Artes Vivas de la Universidad Nacional de Colombia (https://www.youtube.com/watch?v=RYD-9mZQRiE). • Audios de profesionales pertenecientes a diversos campos del conocimiento, sobre los efectos del encierro en este tiempo de pandemia. 	
PREGUNTA: ¿Cómo articular interdisciplinariamente percepciones de diversas disciplinas sobre los efectos de la pandemia?	
OBJETIVO ESPECÍFICO: Ejecutar ejercicios de experimentación y creación, a partir de dispositivos audiovisuales interdisciplinarios.	
DESCRIPCIÓN:	
<p>El docente inicia la sesión, a través de una reunión en la plataforma Zoom, teniendo en cuenta las instrucciones y ayuda de la PF2 para utilizar un mismo link. De nuevo, la primera en ingresar es la PF6 y saluda con una palabra en coreano, también ingresan la PF3, el PF1 y la PF5.</p> <p>Es importante que el docente/investigador recuerde a los estudiantes/compañeros la hora en la que se encontrarán, puesto que durante la implementación del proyecto se han cambiado los horarios, esto evidencia la flexibilidad del proyecto al implementar la estrategia; a diferencia de un espacio académico cotidiano, donde se estipula un horario concreto.</p> <p>Entonces, se evidencia: Efectos de la virtualidad (llegar a acuerdos con TODOS los participantes del proyecto).</p> <p>Para esta sesión, el docente/investigador propuso a los estudiantes/compañeros que vieran la transmisión en vivo de una conferencia sobre las Artes Vivas, en el marco del espacio académico <i>Interludios 2020-2</i>, que hace parte del Área Interdisciplinar de la LAE.</p>	

Ninguno de los asistentes hasta el momento lo realizó, entonces el docente comenta que lo había propuesto porque es un concepto que tiene relación con la *Interdisciplinariedad*, en tanto, por ejemplo, existe la Maestría Interdisciplinar en Teatro y Artes Vivas de la Universidad Nacional de Colombia.

A manera de introducción, el docente menciona lo que se trabajará durante la sesión: “Lo que les propongo hoy es que, entre todos, podamos generar ideas para el ejercicio creativo del otro, a partir de perspectivas disciplinares de profesionales, entonces lo que vamos, primero, hoy, es un recorrido de percepciones en la pandemia desde las disciplinas y (...) [con base en] lo que les llame la atención de ello, vamos a crear. (...) Hoy hay inclusión de lo que ustedes pusieron de los elementos que dominan, que consideran artístico y no artístico”. Por otra parte, trae a colación la propuesta de Miledy sobre el día de la socialización de los productos creativos, por lo tanto, comenta que se llevará a cabo en el próximo encuentro.

Se tiende a reiterar las ideas enunciadas, buscando aclararlas.

La primera actividad desarrollada, que hace parte de la fase introductoria de la sesión, es la observación de un video de la Maestría Interdisciplinar en Teatro y Artes Vivas de la Universidad Nacional de Colombia (<https://www.youtube.com/watch?v=RyD-9mZQRiE>), pues se busca establecer relacionamientos con los productos creativos que se han ido elaborando, por ejemplo, con aquel planteado en el abordaje de los Idiomas, donde sólo debían mostrar su boca, puesto que en este video se evidencia que una persona hizo al parecido.

Este objetivo pretende que los estudiantes/compañeros comprendan a partir de referentes, cómo el concepto que se está abordando de manera práctica y no sólo teórica; las distintas maneras de hacer arte, que son propias de la contemporaneidad, así como las rupturas de las fronteras disciplinares que se vienen dando en el campo en ámbitos cercanos al nuestro: la investigación, las artes y la educación.

La siguiente actividad es de escucha, por lo tanto, los todos van a escuchar uno a uno audios recopilados por el docente/investigador, donde profesionales de diversas disciplinas del conocimiento expresan sus pensamientos en relación a los efectos del encierro en este tiempo de pandemia. Para esto, cada uno de los estudiantes/compañeros debe escribir aspectos que les

parecen importantes, con el fin de que, posteriormente, se va a seleccionar un audio en el cual profundizar y entre todos van a pensar cómo determinada persona puede desarrollar su ejercicio creativo del día, interdisciplinariamente. En resumen, tal como lo enunció la PF3, el ejercicio consiste en pensar: “¿Cómo nos imaginaríamos nosotros montar ese audio?” o “¿en nuestra cabeza cómo empieza a funcionar de forma creativa el audio?”.

Además, menciona que tengan en cuenta los elementos que escriban, porque les van a ser de utilidad a sus compañeros. “Hoy vamos a hacer un ejercicio creativo, colectivo; es una especie de montajes improvisados que nos surgen en la mente, pero que le pueden servir al otro. De manera que cada uno puede escribir características sobre cómo imaginan que es, física y cualitativamente, el profesional que están escuchando, puesto que ello puede ayudar en las propuestas de creación que le serán mencionadas a sus compañeros, y que pueden ser creaciones materializadas en una escena (refiriéndose a la disciplina del Teatro) u otras maneras.

Los audios representan realidades que se están viviendo en medio del encierro en el actual tiempo de pandemia del COVID-19.

La transcripción de cada audio se encuentra en las *Evidencias* del presente diario de campo. A continuación, se enlistan los profesionales expuestos:

1. Docente de Matemáticas en un colegio rural
2. Licenciada en Español y Lenguas Extranjeras de la UPN
3. Odontóloga
4. Dermatóloga
5. Ingeniera de Sistemas
6. Enfermera
7. Bailarina y Docente de Danza.

Durante el ejercicio, la PF6 se preguntaba por los aspectos de los audios que debía escribir, sobre una forma de enfocarlos para tener lo que realmente se necesita en la actividad. Entonces, el docente le plantea de forma más clara la ruta a seguir: escribir el contenido de cada audio que

identifican como relevante, dejando a un lado la creación que van a realizar. Todo es paso a paso, para no crear confusiones.

No obstante, en cierto momento hubo inconvenientes con la calidad del sonido de los audios, por lo tanto, los últimos 3 fueron enviados a través del grupo de WhatsApp, donde se logró que los estudiantes/compañeros escucharan mejor.

La creación que elabora cada uno de los estudiantes/participantes, sesión tras sesión, son de índole libre y tan sólo con ciertas condiciones, por lo cual el creador se da la oportunidad de pensar a su criterio formas de llevar a cabo un producto.

La PF6 se cuestiona por sistematizar la información de una forma categórica, es posible relacionar esto con cuestionar, apoyar y entender la metodología propuesta por el docente.

El docente debe ser concreto y claro en las definiciones que enuncia para cada ejercicio, puesto que el proceso de aprendizaje se da paso a paso y no, diciendo al estudiante todo lo que tendrá que hacer y en lo que tendrá que pensar, para llegar al final de la sesión; esto evita generar confusiones.

Los problemas de internet hacen que se dilate la sesión y falle la cronogénesis que se tenía contemplada. Además, en la educación a través de la virtualidad, es necesario que el docente tenga un plan B, C y/o D... porque, así como en la escena de teatro, en el aula virtual a veces también se requiere improvisar para continuar con el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera efectiva.

Entonces, se evidencia: otredad; trabajo colaborativo; pensamiento Interdisciplinar; se cuestiona/contribuye a la metodología expuesta por el docente; efectos de la virtualidad (se dilata la sesión y la cronogénesis propuesta).

Posteriormente, el docente/investigador va nombrando a cada participante y sigue este procedimiento metodológico: (1) socializa las disciplinas consideradas dentro y fuera del ámbito artístico, que cada participante del proyecto que se encuentra en la reunión escribió previamente

a comenzar la implementación de las estrategias; (2) el estudiante/compañero debe elegir un audio, que sea la base o detonante para el ejercicio creativo a elaborar (en otras palabras, que sirva como un *movilizador creativo*), a partir de una relación que pueda tener determinado profesional con su vida personal o su familia, que haya sido significativo y/o que le haya evocado imágenes; y (3) los demás compañeros generen propuestas sobre ¿cómo sería un **producto creativo interdisciplinar**, teniendo en cuenta las disciplinas que él o ella conoce? Así pues, con todos los insumos y opciones que se comparten unos a otros, el creador de los productos artísticos es quien toma las decisiones sobre qué utilizar y qué no.

El **PF1** elige a la docente de Matemáticas en escuela rural.

1. **La PF6** propone lo siguiente: “Yo escribí una pregunta (...): la enseñanza y cómo abordarla desde la virtualidad, y una problemática que es (...) la falta de acompañamiento de los padres (...). Yo me imagino, por ejemplo: ¿cómo desde un ejercicio creativo enseñar (...), en este caso, asignaturas básicas como [lo] son Matemáticas, Español, Ciencias (...) desde el ejercicio del campo? (...), por ejemplo, ¿cómo cultivando papa puedo enseñar Español e Historia desde una manera creativa, para vincular la labor de los padres, con la enseñanza de los chicos, y que se motiven? Tanto los papás, apoyar a los chicos, como los chicos a incursionar o a aprender, porque (...) otra de las problemáticas era el desinterés, (...) desde el mismo **quehacer del campo** y desde el mismo ejercicio artístico se interesan por el conocimiento”.
2. **La PF3**: “A mí se me ocurre, por ejemplo, con esto de que ella [la profesora] se esfuerza mucho para generar estrategias, (...) meter el tema de los malabares; ¿cómo el docente tiene que hacer malabares para encontrar diferentes estrategias que se vuelvan efectivas, ya que no hay acceso a la virtualidad y demás”.
3. **El PF4**: “Yo pienso en la lógica matemática y el arte escénico”.

La **PF3** elige a la Ingeniera de Sistemas. la **PF5**, pregunta cuál es la diferencia entre la escritura literaria y formal. la **PF3** expresa que la escritura literaria se refiere a la novela y poesía; en cambio, la escritura formal es un ensayo o un artículo.

1. **El docente/investigador:** “A mí se me ocurría, tal vez, cómo a través de la Gastronomía (...) tú ejemplifiques o nos muestres (...) cocinando (...) un huevo (...) y lo puedes asociar con algo de la Ingeniería de Sistemas. (...) Hoy tenemos a dos ingenieros de sistemas y los vamos a mezclar (...), como un video tutorial a partir de la Gastronomía”.

2. **El PF4:** “Yo estos días estuve viendo un brasileño que cogía la chatarra y hacía murales de animalitos (...) y (...) todo el tema de la chatarra... porque también siento que conforme va avanzando la tecnología... es como esta película de *Astro Boy* (...) hay un cementerio de robots, donde los robots desactualizados están ahí, pero ¿y qué pasa con la chatarra? Está muerta; pero ¿qué pasa si le damos vida y color? Por un lado, pensaba en eso... o ¿cómo se generan robots desde (...) elementos desactualizados, por ejemplo? Lo otro que pensaba es que como Nata (...) habla de la Escritura Creativa, entonces pensaba en (...) el mancito que hizo El Colegio Verde (...) fue un tipo artista-científico que hizo un cruce genético e inventó un conejo verde... literal... (...) ¿él también trabaja la poesía (...) virtual y es poesía que funciona como instalación, poesía que es móvil a través de proyección. (...) siento que, si se piensa desde la Ingeniería de Sistemas y desde la Literatura, ese podría ser un trabajo, y también plástico porque es como instalación. Yo pensaría que son lugares interesantes”.

3. **El PF1:** “Pensando en todo esto de la Poesía, y viendo que ella (...) tiene esa facilidad, y eso se convierte en algo narrativo, así sea desde cualquiera de las disciplinas (...) hay un man [refiriéndose a un hombre] que (...) es de España y (...) se hace llamar *Soy tribu*, y él viajaba en moto por toda Latinoamérica (...) lo que hace es que va narrando la historia y va (...) diciéndote fragmentos de poesía... o es muy poético su relato, entonces no se convierte en un relato simplemente dicho y narrado, sino poético... un relato poético, y es muy interesante”.

La PF5 eligió a la Musicoterapeuta/Cantante Lírica y le llamó la atención cuando esta profesional comentaba no saber cómo enseñar piano a niños. la PF5 comentó también: “recordé una escena, no sé de qué película (...), donde había una chica que guardaba (...) una tira de papel con las teclas del piano y ella practicaba y ella practicaba encima de ese papel, (...) fue lo que me evocó al escuchar ese audio”, y más tarde agrega: “Pensaba también cómo meter la cuestión del dibujo”.

- 3. La PF6:** “Yo estaba pensando un poco en (...) la enseñanza de la música que habla Alejandra (...) la profesora [refiriéndose al audio] habla (...) que no era fácil hacer convenciones, y sé por experiencia propia y por experiencia de otros compañeros que estudian música, (...) la falta del manejo corporal... o sea, ellos conocen muy bien su técnica y su manejo instrumental, pero a la hora del cuerpo, como que se limitan un montón (...), pensaba yo cómo crear convenciones corporales para la enseñanza, por ejemplo, del piano; yo lo que imagino (...) [es que], a lo que se refería la profesora, es, por ejemplo, cuando uno va a tocar piano tiene unas posturas específicas, porque si no son esas posturas, se va a lastimar el aprendiz, que es un poco también lo que hablaba la profesora de danza [(el audio 7)] a la hora de enseñar los pasos (...). Entonces yo pensaba cómo crear (...) convenciones corporales para enseñar el piano, donde el piano sea el mismo cuerpo”. Luego expresa que: “Tengo un conflicto con la profesora (...) [:] que la virtualidad es otra manera de vivir la realidad, pero siento que también es otra posibilidad de crear conocimientos o (...), en este caso, de aprender a enseñar, entonces, por ejemplo, cómo esa ansiedad de enseñar *face to face* o al lado del estudiante, uno puede crear otras maneras para crear esa cercanía o ese vínculo con el estudiante, sin necesidad de tenerlo al lado; y siento que también ahí hay un limitante por parte de (...) [ella]: se limita a estar presencialmente por su misma formación, (...) en la manera en la que le enseñaron a ella, y obvio, la música es una de las cosas más complejas de enseñar virtualmente por (...) las mañas y demás, que se pueden adquirir; pero creo que también es (...) esa creatividad que uno debe tener como docente, en este caso, (...) pensaba: 'qué lindo sería poder encontrar esas maneras de crear vínculos cercanos desde la virtualidad', que creo que es muy posible”.

4. La PF3: “A mí me surgieron varias ideas, más allá del (...) contenido, porque el contenido es muy importante; mis ideas surgen a partir de la voz de la chica, de cómo se expresa y también de sus situaciones (...). [Ella] tiene una voz (...) con cierta entonación que la hace sonar robótica, entonces me imaginaba (...) ¿qué tal si esta profesora en algún momento por (...) tantas clases virtuales se quedó sin voz y (...) ahora las clases las da a través de la voz (...) del Traductor de Google... (...) como que se vuelve su voz, es una voz mecánica. A parte en algún momento ella menciona que tiene inconvenientes porque a las personas no les interesa tomar las clases virtuales y perdió su trabajo a causa de esto, entonces pensaba en qué tal si ella se enseña a sí misma (...), ella dice que es importante la presencia, el *face to face* [(cara a cara)], (...) ¿qué pasa si ella se está mirando al espejo y se está enseñando a ella misma a cantar o a tocar un instrumento?”

De esta manera, se evidencia:

- Pensamiento interdisciplinar
- Pensamiento creativo
- Trabajo colaborativo, puesto que los profesores de teatro en formación proponen rutas para la resolución del problema creativo.
- El rol docente frente a la educación apoyada por las TIC, ya que se considera que la virtualidad es un lugar posible para el acto pedagógico.

El PF4 eligió a la Docente de Danza/Bailarina, sin embargo, mencionó no querer bailar. Por lo tanto, esto permitió aclarar que en el ejercicio creativo no tendría que llevarse a cabo la práctica disciplinar del profesional.

1. La PF6: “Yo encontraba en (...) la bailarina el tema del *silencio* y cómo (...) [este] permite la escucha, y desde la escucha se generan insumos para la creación, (...) ese encuentro con el propio artista y algo que ella referenciaba (...) [:] el arte como un lugar de sanación, entonces pienso que todos los elementos que él maneja, tanto la danza, (...) la escritura, como el teatro son lugares para esa reflexión y para (...) ese *arte sanador, liberador*”.

2. La PF3: “Yo como les dije me hice tremendas novelas con cada uno. Entonces, (...) yo igual me imaginaba... como tú dijiste: el personaje, características y demás... (...) me evocaba a una persona que estaba obviamente encerrada como en su habitación, una mujer tipo 20 años, me la imaginé como con su trusa de ballet y unas pantuflas, una cosa así como (...) en casa, como que también está conectada a muchos aparatos electrónicos al tiempo, entonces puede ser que... aquí el teléfono, pero también el MP3, el radio, pero también está viendo televisión... como que se está informando mucho, a toda hora. Y siento que puede ser que haga pinturas, o sea, que pinte mientras escucha toda esta saturación de información (...) y me la imaginaba (...) saliendo por las ventanas todos los días como en su rutina de... salir con un megáfono y pedir plata para los artistas que están condición de vulnerabilidad a causa del COVID, y que después de eso hace yoga para relajarse. (...) le creé toda una rutina, todo un estilo de vida del encierro”.

Por último, **la PF6** menciona: “Bueno, yo tengo un conflicto porque encontré varios elementos en diferentes lugares, que enuncian un interés mío, tanto artístico como personal (...), y quizás también intelectual. Yo he tenido que pensarme mucho todo el tema de la muerte y el duelo, debido a mi proyecto de grado, y cómo esto afecta nuestra relación como sujetos y como profesionales a la hora de acercarnos, por ejemplo, a una población que es muy cercana a la muerte; en mi caso, son los niños con cáncer (...). Y la profesora de Lenguas hablaba de cómo ella tuvo que prepararse para asumir la muerte del COVID, que es una muerte inusual, que es una manera de duelo inusual, porque la persona muere... primero, no puedes estar con ella lidiando totalmente la enfermedad, y si estás ayudándole a lidiar la enfermedad, entras (...) en riesgo de contagio, en riesgo de muerte, pero también el aislamiento y todo lo que implica a nivel emocional, físico y psíquico, de esa relación con la persona que está enferma y que luego entra a estado paliativo y luego a la muerte; y cómo todo este estado del luto, sobre todo, es algo que me causa un montón de conflictos, porque yo lo he venido trabajando y siento que es una manera muy diferente de asumirlo en esta nueva realidad y con la enfermedad, que pues no es ajena a otro tipo de enfermedades ni a otro tipo de muertes, pero creo que es más ahora presente en vidas cotidianas, que nosotros (...) no vivenciábamos. Y esto me remitía también a la nena que (...) es Musicoterapeuta, yo tomé una clase de Musicoterapia y encontré unas herramientas muy interesantes desde la Música, para poder transitar estos dolores, y en este caso, poder

vincularlo con el tránsito del luto; (...) eso también me llevaba a lo que hablaba (...) con el tema del arte como un lugar para la sanación, pero lo pensaba no (...) a modo terapéutico, sino como una puesta en escena que evidencia desde el teatro, desde la danza y desde la música, ese tránsito del luto para un luto que se vive en encierro, (...) un luto que se puede vivir tranquilamente, sin llegar a la locura o al desastre emocional (...). Entonces, encontraba esos diferentes lugares”.

Gracias a lo anterior, la PF6 eligió a la profesora de Español y Lenguas Extranjeras.

1. **La PF5:** “Se me acaba (...) de ocurrir, (...) pensando (...) un poco en que sabes (...) manejar instrumentos musicales y que cantas, (...) sería chévere que hicieras como una canción con otro lenguaje y también usando los instrumentos, y me parece también muy chévere lo de las plataformas digitales, pero no sé cómo podría ser articulado”.
2. **El docente/investigador:** “A mí se ocurría algo (...) a través de los títeres, ya que hablas de (...) lo plástico; yo, por ejemplo, conozco una obra de Teatro Musical que es de títeres, es un trabajo muy lindo, (...) por ejemplo, ellos tienen el títere y (...) generan ese diálogo e interacción con el público a través del títere, entonces cantan, se mueven, interactúan, y generan en el personaje (...) el mensaje que quieren transmitir. (...) me lo imagino desde los títeres y una canción, tal vez, y sería muy interesante también (...) desde los idiomas (...) ¡coreano!, ya que aprendiste coreano.

Sobre esto último, la PF6 comenta: “de ello tengo una canción que me pone muy triste, pero que es muy bonita, pero que no van a entender porque está en coreano” y más tarde, “estoy entrando en crisis artística”.

En este punto, la PF5 comenta que la profesora Dayan Rozo, de la LAE, se ha referido a la *experiencia estética*, y la entiende como el hecho de que, aunque uno no conozca un lenguaje, uno puede sentir algo a través de él, por ejemplo, una melodía. Entonces, **la PF3** expresa: “Creo que a lo que va Aleja es al hecho de que no importa si lo cantas en otro idioma, o porque uno a veces escucha algo en otro idioma, y es capaz de sentir algo (...) a través de

eso, independientemente de que no se comprenda lo que dice la letra.”, y agrega: “como una canción que ayude a hacer más llevadera la muerte”.

Entonces, se evidencia:

- Ruptura de fronteras disciplinarias, puesto que la profesora en formación se interesó por abordar un lenguaje diferente al teatral.
- Pensamiento creativo, en relación a la crisis que sucede en un proceso de creación y la temática que desea trabajar, la cual deviene de unas motivaciones personales.

Trabajo colaborativo, puesto que los profesores de teatro en formación proponen rutas para la resolución del problema creativo y se ayudan entre sí a la comprensión de conceptos.

La creación consiste en hacer un producto artístico de cualquier índole (video, canción, pintura, etcétera), con base en la caja de herramientas que se les han dado a lo largo de las 4 primeras sesiones. Esto posibilita que cada uno ponga su propia voz/pensamiento a través del ejercicio.

Durante la socialización de las propuestas interdisciplinarias de cada uno, dirigidas a sus compañeros, el docente/investigador tuvo problemas de conexión, sin embargo, los estudiantes/compañeros estuvieron hablando mientras tanto sobre el ejercicio creativo de danza, pero también empezaron a liderar la actividad y le preguntaron directamente a el PF4 cuáles son las disciplinas que domina.

Los estudiantes/compañeros tienen autonomía y liderazgo para continuar las actividades, incluso, si el docente se ausenta (en este caso, por problemas de conexión)

Entonces, se evidencia: autonomía, liderazgo y rol docente de los estudiantes /compañeros.

Finalmente, el docente plantea que la siguiente y última sesión del proyecto interdisciplinar, se realizará la socialización de los productos artísticos de cada uno, a la vez que se hará una conceptualización de lo que significa la *Interdisciplinarietàad*, para dejarlo claro.

Con ello, se podrá comenzar a crear una dramaturgia para el producto audiovisual final, buscando una temática común. Sin embargo, recalca la elaboración de las creaciones no hechas ni cargadas.

Asimismo, se propone que la próxima sesión sea más tranquila, en el sentido de las actividades a realizar. La PF6 pregunta a los participantes si tienen computador, pues, en palabras de ella: “Yo encontré una plataforma que es como una sala de cine, entonces tocaría subir los productos a YouTube y se puede compartir el video y se sube de buena calidad, y como que todos vamos a estar sentados como en una sala... es mu chévere, sería a ver si la podríamos probar, pero entonces tocaría desde los computadores, no sirve para teléfono, y (...) podemos vernos todos. (...) Es como una plataforma como para ver películas virtuales, con grupos de gente grande”. Más tarde, expresa: “si quieren hacemos como una prueba y vemos, si funciona lo hacemos por ahí, si no pues miramos... porque siento yo que digamos a veces Zoom y estas plataformas no son como tan versátiles”.

Después de finalizada la sesión, el docente envió un comunicado oficial a los estudiantes a través del grupo de WhatsApp creado para el proyecto, que representa el canal de comunicación para todos. Este comunicado informa a quienes no estuvieron las actividades desarrolladas; así como también se comparten los enlaces al padlet y a la página web creados.

Sigue siendo pertinente que el docente realice estos comunicados, puesto que contextualiza a quienes no estuvieron y les da la libertad de realizar las actividades, a pesar de ello. Además, da un orden al proyecto.

Entonces, se evidencia: efectos de la virtualidad (WhatsApp como herramienta educativa y medio de comunicación).

EVIDENCIAS:

- Con la siguiente fotografía, es posible evidenciar los estudiantes asistentes a la sesión del día, de izquierda a derecha: en la fila superior está la PF3, el docente/investigador y la PF5; y en la fila inferior está el PF1, el PF4 y la PF6.



- **COMUNICADO SESIÓN 5:**

“¡Buenas tardes!

A @la PF2 UPN, @el PF8 UPN y @Fredy UPN, que no pudieron estar en el encuentro más reciente, les cuento que la sesión consistió en dos fases:

1. Escuchamos algunos audios de ciertos profesionales sobre el encierro en este tiempo de pandemia, en relación a su campo disciplinar. A medida que se iban escuchando, cada uno escribió aspectos que le parecían significativos e importantes de ese pensamiento, e inclusive, cómo se los imaginaban en persona; lo anterior ayudaría a la segunda fase del encuentro.
2. Cada uno eligió un audio distinto para trabajar su ejercicio creativo y los demás íbamos generando ideas que pudieran ayudar a la construcción de su creación de manera interdisciplinar, teniendo en cuenta lo que escribieron al principio del proyecto en este Excel:
https://drive.google.com/file/d/13QmteEP_bg4_DfCVWYfyOIpOBkEuUSng/view?usp=sharing, sobre las disciplinas que dominan dentro y fuera del ámbito artístico y no artístico.

Entonces, el *ejercicio creativo* consiste en mostrar de manera *interdisciplinar* el pensamiento de aquel audio que le correspondió, teniendo en cuenta lo que cada uno domina. Por ejemplo, que si usted domina el arte plástico y la gastronomía, ¿cómo puede generar una creación con el relato del audio? Puede hacerlo de forma libre, vinculando lo que desee de cada cosa.

El viernes surgieron ideas muy interesantes y cada uno ya sabe qué audio utilizar, entonces les propongo a ustedes tres, @la PF2 UPN, @el PF8 UPN y @Fredy UPN, que escojan uno y nos escriban con qué profesional quieren trabajar la creación, tengo libres los siguientes:

- Un Médico Residente de Dermatología (en audio)
- Una Administradora de Empresas Agropecuarias (en texto):

La falta de planeación para los pequeños agricultores y sus medios de transporte para la entrega de productos, ya que no todos tienen dinero para pagar fletes necesarios ya que por la pandemia se han vuelto aún más costosos de lo que y eran.

Uno de los mayores problemas que presenta la ciudad es la falta de oportunidades laborales; esto debido a la mala planeación financiera, falta de inversión en la capacitación del personal laboral por parte de las empresas privadas y públicas y la poca incorporación laboral de profesionales recién egresados, poniendo como excusa la falta de experiencia laboral para incorporarlos a las entidad. Una de las estrategias a implementar para enfrentar este problema es adecuar la contratación pública para que una mayor cantidad de personas puedan acceder a los sistemas de contratación públicos y privados, extender una política de capacitación y crear fondos para incentivar a las empresas a implementar dichas capacitaciones empresariales con recursos provenientes de fuentes internas y externas, impulsar programas para la modernización productiva y crear fondos para financiar empresas que se encuentran en dificultades financieras.

- Un Ingeniero Telemático (en audio)
- Una Dermatóloga [en audio también]

Si alguien tiene *ideas para los compañeros*, teniendo en cuenta las disciplinas que dominan ellos (se pueden ver en el Excel: https://drive.google.com/file/d/13QmteEP_bg4_DfCVWYfyOIpOBkEuUSng/view?usp=sharing), puede escribirlas también por el chat, son insumos para ellos.

El próximo encuentro consistirá en hacer la socialización de todos los productos artísticos de cada uno y conceptualizar lo que hemos trabajado en el proyecto.

Estuvimos analizando con la PF6 una plataforma para realizarlo lo que necesitaríamos es que tuviéramos *todos a más tardar el jueves a las 4 p.m. todo el material*, para poder organizarlos y mostrarlos. Es un día para estar en relax y mirar las creaciones.

Se propuso que el encuentro se diera el viernes, pero falta organizar la hora en vista de que en la mañana no pudo la PF2. ¿A qué *hora* pueden el *viernes*? Propongo 2 p.m.

En este *enlace* pueden ver todos los *audios*, para quien quiera volver a escucharlos: <https://drive.google.com/drive/folders/1sDNfGRnkbqdMyZB0qZXLFW5wyyQ3llrg?usp=sharing>

Disculpen tanto mensaje, los quiero y abrazo”.

Fuente: Elaboración propia (2020).

ANEXO 7. CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN

Profesor de teatro en formación	¿Qué aprendizajes le deja el proyecto interdisciplinar?
--	--

PF1	Este trabajo me deja como aprendizaje, la exploración de diferentes herramientas en el momento de explorar nuevas formas de aprendizaje interdisciplinar, en donde los encuentros no solo pasaron por una experiencia de aprender un conocimiento en específico, si no, una compañía en tiempos de aislamiento.
PF2	Este espacio me deja como aprendizaje los distintas disciplinas, teorías y formas en las que se puede explorar el cuerpo, la voz, lo escénico en medio de la virtualidad, también el diálogo que se teje con otras disciplinas y las búsquedas para integrarlas y que los saberes converjan en medio de una propuesta escénica. También me permite ver, reconocer y comprender la manera en la que se tejen relaciones humanas a través de la virtualidad.
PF3	Este espacio fue muy enriquecedor para mí, pues me permitió abordar la creación de un material artístico a partir de diferentes puntos de vista y experiencias compartidas. Muchas veces cuando se habla de creación colectiva, pensamos en discusiones, malos entendidos, etc. Sin embargo, este nuevo lugar del hacer entre todos, me amplió el panorama de cómo se puede llegar a un buen material desde un proceso conjunto sano y divertido.
PF4	Claridad conceptual sobre el alcance de cruzar disciplinas y saberes. También la cantidad de recursos virtuales para realizar cada actividad.

PF5	Adquirí varios aprendizajes durante el proceso, uno de ellos es las herramientas y referentes que usamos durante cada clase, la recursividad al crear y transponer ciertas actividades intentando hacer lo más parecido por ejemplo a lo que hicimos con los storyboards, me llevó a valorar la información y herramientas que encuentro y que puede contribuir a mi aprendizaje, como lo hicimos con el idioma usamos solo Google pero fue nutritivo, a desdibujar las barreras de una disciplina a otra, porque aunque estuviesen separadas las aprendimos de forma creativa, las llevamos a nuestro cuerpo y las convertimos en algo inesperado, como con la grabación del idioma aunque pueda dividirse este aprendizaje entre el aprender un idioma lo hablábamos de una forma lo caracterizábamos, lo volvíamos propio.
PF6	El aprendizaje más importante de este proceso siento que la posibilidad de incursionar en nuevas disciplinas y encontrar el vínculo con nuestras afinidades o experticias. El encuentro con diferentes facetas y posibilidades de aprendizaje en pro de nuestro rol profesional.
PF7	Comprender la idea de la interdisciplinariedad como lugar de encuentro de disciplinas que aportan a un objetivo.
PF8	El poder comprender y lograr realizar un proceso desde lo interdisciplinar, encontrando diferentes herramientas desde cada disciplina.

Profesor de teatro en formación	¿Cuáles dificultades tuvo a lo largo del proceso?
PF1	Aparte del desarrollo de las actividades por uno u otro motivo, creo que el adaptarse a las necesidades de los demás es algo que se puede comprender, solo que al adaptarse a las nuevas tecnologías es algo muy incierto, debido a la mala conexión que puede arruinar una clase.

PF2	Aceptar la virtualidad como lugar de encuentro y creación, tratar de grabar videos sin conocimientos previos a este lenguaje, y sin equipos adecuados para lo mismo, fueron las dificultades que encontré en medio de este proceso, debido a que me costó entender y comprender la virtualidad como una realidad que se habita y que al tiempo necesita del otro. Comprender que es la virtualidad la que convoca al encuentro y no precisamente la presencialidad, pues es por medio de la imagen del otro (s) la que nos permite reconocernos, el encuentro y las relaciones humanas se conflictuarán y esto es complejo cuando no sabes habitar el espacio virtual, pues tuve un rechazo a habitar la virtualidad en medio del proceso.
PF3	Procrastinación. Muchas de las actividades en casa me resultaban agotadoras pues tenían que dividirse el tiempo tanto con la universidad como con el trabajo.
PF4	Disposición de equipos para algunas actividades. Conectividad.
PF5	Creo que uno de los problemas que me abordaban constantemente eran las herramientas que usaba para grabar, le temía mucho a que no quedara bien o que no se entendiera.
PF6	El temor de realizar algunas actividades, por inseguridades personales.
PF7	El tiempo se presenta como una dificultad en varios instantes.
PF8	Lograr tener el tiempo suficiente para estar en todos los encuentros, a esto se le puede sumar la dificultad de conectividad en algunos momentos por problemas de red.

Profesor de teatro en formación	¿Cómo define ahora el "Pensamiento Interdisciplinar"?
PF1	Creo que el pensamiento interdisciplinar data por abarcar las múltiples formas de enseñanza y aprendizaje de las diferentes áreas del conocimiento, van de la mano de otros dos términos que sería bueno explorarlos para encontrar las diferencias no muy marcadas entre ellos.

PF2	La interdisciplinariedad es necesaria como docente a la hora de abordar y afrontar un aula de clase, enfocando principalmente al área escénica, entender lo interdisciplinar es comprender el cuerpo, la voz, lo escénico y en este caso los dispositivos y medios virtuales para realizar un trabajo riguroso y disciplinado. En este caso comprendí lo interdisciplinar desde una provocación que me lleva a un trabajo consiente y autónomo por la virtualidad.
PF3	Aún tengo confusiones respecto a lo que es el pensamiento interdisciplinar pues se me cruza con otros conceptos; sin embargo, podría afirmar que compartir experiencias desde los conocimientos disciplinares de un colectivo en pro de una creación artística que será solo mía, me permite salir de la zona de confort y darme la oportunidad de conocer varios puntos de vista sobre una misma intención.
PF4	El concepto de Pensamiento Interdisciplinar, no lo tengo claro. Sin embargo veo que resulta útil unir saberes, generar diálogos. Hoy en día los límites que dividen una disciplina de otra son muy difusos
PF5	Lo defino como una conexión que tiene una disciplina con otras, de alguna u otra forma una disciplina puede atravesar a otra, es un encuentro de disciplinas que nutren un tema o una sola disciplina.
PF6	La capacidad que tenemos de vincular nuestro saber con otros saberes que no dominamos y la flexibilidad y apertura a nuevas experiencias.
PF7	Posibilidad de encuentro para la creación, la exploración y el aprendizaje.
PF8	-

Profesor de teatro en formación	¿Considera que la estrategia didáctica de experimentación y creación implementada a través de la virtualidad fue pertinente? ¿Realizaría cambios? ¿Cuáles?
--	---

PF1	La estrategia didáctica fue pertinente para la realización de las actividades a nivel individual, considero que debimos haber trabajado como un grupo en pro de un solo fin, adaptando una obra y lo que a nivel de construcción colectiva implica, y después solo ver como jugo con las TIC.
PF2	La estrategia didáctica en cuanto a los encuentros me parece pertinente, creo que los ejercicios que se dejaban para realizar en tiempo extra, podrían pasar en medio de taller que se dicta, primero para no perder el encuentro mismo y el aprendizaje que se moviliza, para vernos, para convivir en medio de una pantalla y que el mismo taller dé como resultado el ejercicio que se espera.
PF3	Fue muy pertinente. Se amplió completamente el baúl de recursos multimedia, lo que permitirá que más adelante tenga de dónde apoyarme para el trabajo en campo de acción. No realizaría ningún cambio.
PF4	Hubiese empezado por lo conceptual, y hubiese tratado de hilar los ejercicios desde el relato, por ejemplo el sonoro, que pareció desconectado, como si no estuviera orientado a un objetivo.
PF5	Me hubiese gustado que el proceso fuera con una clase más, para que fuéramos parte del encuentro de todos nuestros trabajos en uno solo, de nutrir la creación colectiva.
PF6	Los recursos que se proponen dentro de las sesiones es lo que hace pertinente la estrategia, lo único que cambiaría un poco sería realizar mas sesiones por tema a trabajar si es necesario, para poder ahondar más en las técnicas y disciplinas.
PF7	Fue acertada la adaptación a la virtualidad, ya que en ella los recursos nos brindaron muchas posibilidades, preguntas y la necesidad de resolver alguno que otro inconveniente. Eso lo hace que el contenido principal de la interdisciplinaridad estuviera presente en el proceso.
PF8	-

Fuente: Elaboración propia (2020).

**ANEXO 8. CUESTIONARIO A ADMINISTRADORA DE EMPRESAS
AGROPECUARIAS**

CUESTIONARIO No. 12	Fecha: 18/julio/2020
Nombre del profesional: Alejandra Mendoza	
Profesión: Administradora de empresas agropecuarias	
Pregunta: ¿Qué efectos tiene en/para su profesión el encierro actual durante este tiempo de pandemia?	
Respuesta del profesional:	
<p>La falta de planeación para los pequeños agricultores y sus medios de transporte para la entrega de productos, ya que no todos tienen dinero para pagar fletes necesarios ya que por la pandemia se han vuelto aún más costosos de lo que y eran.</p> <p>Uno de los mayores problemas que presenta la ciudad es la falta de oportunidades laborales; esto debido a la mala planeación financiera, falta de inversión en la capacitación del personal laboral por parte de las empresas privadas y públicas y la poca incorporación laboral de profesionales recién egresados, poniendo como excusa la falta de experiencia laboral para incorporarlos a las entidades.</p> <p>Una de las estrategias a implementar para enfrentar este problema es adecuar la contratación pública para que una mayor cantidad de personas puedan acceder a los sistemas de contratación públicos y privados, extender una política de capacitación y crear fondos para incentivar a las empresas a implementar dichas capacitaciones empresariales con recursos provenientes de fuentes internas y externas, impulsar programas para la modernización productiva y crear fondos para financiar empresas que se encuentran en dificultades financieras.</p>	

Fuente: Elaboración propias (2020).